

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Janika Talvar

LUGEMISHUVI TEKITAMISE VÕIMALUSED TEISE KOOLIASTME ÕPILASTE SEAS
EMAKEELEÕPETAJATE HINNANGUL

Magistritöö

Juhendaja: õpetaja Ilona Võik

Kaasjuhendaja: õpetaja Tiia Krass

Tartu 2021

Lugemishuvi tekitamise võimalused teise kooliastme õpilaste seas emakeeleõpetajate hinnangul

Resümee

Kuigi põhikooli riiklik õppekava näeb ette, et õpilasel kujuneks püsiv lugemisharjumus, näitavad välismaised uuringud, et noortel väheneb huvi lugemise vastu teises kooliastmes. Siiski polnud teada, milline on Eestis teise kooliastme õpilaste lugemishuvi ning mis aitaks tekitada neis huvi lugemise vastu. Seetõttu oli käesoleva töö eesmärk välja selgitada emakeeleõpetajate hinnangud teise kooliastme õpilaste lugemishuvile, seda mõjutavad tegurid ning lugemishuvi soodustavad tegevused. Eesmärgi saavutamiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud kuue emakeeleõpetajaga. Selgus, et mõne emakeeleõpetaja arvates on noorte lugemishuvi piisavalt suur, samas teiste õpetajate arvates on huvi liiga väike. Intervjuudest ilmnas, et õpilaste lugemishuvi mõjutavad eakaaslased, õpetajad ja vanemad. Emakeeleõpetajate sõnul tõstab noorte lugemishuvi raamatute valimisel õpilaste huvidega arvestamine ning mõnikord neile endile otsustusõiguse jätmine. Õpetajate arvates on sobilikud tegevused raamatute põhjal näidendite tegemine, plakatite ja koomiksiste koostamine ning kasulik on korraldada raamatuteemalisi üritusi ja õppekäike ning lugeda tunnis võimalikult palju.

Võtmesõnad: lugemishuvi, lugemise kasulikkus, lugemishuvi tekitamine, teine kooliaste, eesti keele õpetaja roll

Opportunities for Developing Reading Interest in Students of School Stage II in the Opinion of Estonian Language Teachers

Abstract

Even though the national curriculum for basic school requires students to develop a persistent reading habit, foreign studies show that students' interest in reading decreases in the second school stage. However, it is still unknown how much students in the second school stage in Estonia like to read, and what would help to increase their interest in reading. Therefore, the aim of this study was to find out Estonian language teachers' opinions of the reading interest of students in the second school stage, as well as the factors influencing and activities increasing their reading interest. To achieve this goal, semi-structured interviews were conducted with six Estonian language teachers. The results revealed that some teachers consider students' reading interest high enough, whereas others think that their interest is too low. The interviews showed that students' interest in reading is influenced by their peers, teachers and parents. According to Estonian language teachers, young people become more interested in reading when teachers take students' interests into account while selecting books for reading, and also encouraging students to make their own choices of books. The teachers thought that suitable activities based on books are acting out some scenes, making posters and comics. They also considered useful to organize book-related events, study trips and read as much as possible in the classroom.

Keywords: interest in reading, usefulness of reading, developing interest in reading, second school stage, role of an Estonian language teacher

Sisukord

Resümee	2
Abstract	3
Sissejuhatus	5
Teoreetiline ülevaade	6
Teise kooliastme õpilaste lugemishuvi	8
Noorte lugemishuvi mõjutavad tegurid	9
Õpetaja roll lugemishuvi tekitamisel	13
Töö eesmärk ja uurimisküsimused	16
Metoodika.....	17
Valim	17
Andmekogumine	17
Andmeanalüüs	19
Tulemused	20
Lugemishuvi	21
Lugemishuvi mõjutavad tegurid	22
Tegevused lugemishuvi tekitamiseks	24
Arutelu.....	26
Tänu sõnad	29
Autorsuse kinnitus.....	30
Kasutatud kirjandus.....	31
Lisad	36
Lisa 1	36
Lisa 2	38
Lisa 3	39

Sissejuhatus

Põhikooli riiklik õppekava (2011) näeb ette, et teise kooliastme õpilane omandaks püsiva lugemisharjumuse. Oma lõbuks lugemine parandab akadeemilist võimekust (Mar & Rain, 2015; Põhikooli riiklik õppekava, 2011; Sullivan & Brown, 2015; Whitten, Labby, & Sullivan, 2016;), vähendab emotsionaalseid probleeme (Mak & Fancourt, 2020), arendab emotsionaalset intelligentsust (Best, 2020; Koopman, 2016) ja soodustab isiksuse arengut (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Paraku on aga teine kooliaste just see aeg, kui õpilastel kipub lugemishuvi üldse kaduma (Berntsson & Ringsberg, 2014; Brinda, 2015; Gunobgunob-Mirasol, 2020). Vähese lugemishuvi põhjuseks tuuakse näiteks ligipääs elektroonikaseadmetele (Merga, 2014; Roni & Merga, 2017; Scholes, Spina, & Comber, 2021), ajapuudus (Merga, 2014), ebapiisav oskus raamatuid valida (Merga, 2014; Scholes *et al.*, 2021), kehv ligipääs raamatukogudele (Scholes *et al.*, 2021), kasin lugemisoskus (Mullis, Martin, Foy, & Hooper, 2017) ning olukord, kus õpilaste põhivajadused on rahuldamata (Mullis *et al.*, 2017).

Kuigi kõigil õpilastel ei pruugi mitte kunagi tekkida huvi lugemise vastu (Brinda, 2015), saavad noore lugemishuvi suurel määral mõjutada teda ümbritsevad inimesed, näiteks eakaaslased (Klauda & Wigfield, 2011; Merga, 2014; Srikanth, Petrie, Greenleaf, & Martin, 2014), vanemad (Pfof, Schiefer, & Artelt, 2016; van Bergen *et al.*, 2018) ja õpetajad (Brinda, 2015). Paraku on aga õpetajad paljude laste lugemishuvi pärssinud raamatu lugemise järgselt antud ülesannetega (Martin-Chang, Kozak, Levesque, Calarco, & Mar, 2021). Et seda ei juhtuks, on emakeeleõpetajatel oluline teada, millised tegevused õpilaste lugemishuvi kahandavad ja millised kasvatavad.

Eestis on küll tehtud mitmeid bakalaureusetöid (Härm, 2020; Kopõtin, 2019; Tintso, 2018) ja magistritöid (Lepp, 2018; Uiga, 2013) lugemishuvi teemal, kuid eelkõige keskendutakse nendes eelkooliealiste ja esimese kooliastme õpilaste lugemishuvile. Puksandi (2014) doktoritöös uuritakse aga hoopis 9. ja 11. klasside õpilasi. Sellest lähtuvalt on magistritöö uurimisprobleem see, et pole teada, milline on Eestis teise kooliastme õpilaste lugemishuvi ning mis aitaks tekitada neis huvi lugemise vastu. Teadmine lugemishuvi tekitamise võimalustest oleks abiks kõigile pedagoogidele, kellel on probleem õpilaste madala lugemishuviga. Uuringu tulemused annaksid õpetajatele uusi ideid, mida kasutada õpilastes lugemishuvi tekitamiseks. Käesoleva magistritöö eesmärk on välja selgitada emakeeleõpetajate hinnangud teise kooliastme õpilaste lugemishuvile, seda mõjutavad tegurid ning lugemishuvi soodustavad tegevused.

Magistritöö koosneb neljast suuremast peatükist. Esimeses peatükis antakse asjakohasele kirjandusele tuginedes ülevaade lugemise olulisusest, teise kooliastme õpilaste lugemishuvist, lugemishuvi mõjutavatest teguritest ning lugemishuvi tekitavatest tegevustest. Teises peatükis kirjeldatakse valimi moodustamist, uuringu läbiviimise käiku ning andmete analüüsimist. Kolmandas peatükis antakse ülevaade uuringu käigus kogutud tulemustest ning neljandas peatükis analüüsitakse saadud tulemusi uurimisküsimustest lähtuvalt.

Teoreetiline ülevaade

Lugemine ja lugemise tähtsus

Õpetajad räägivad üha rohkem, et noorte huvi lugemise vastu langeb. Lugemise all peetakse silmas eelkõige ilukirjanduse lugemist (Puksand, 2012), sest see mõjutab lugemistulemust kõige enam (Puksand, 2014) ning just ilukirjanduse lugemisele pööratakse tähelepanu ka Põhikooli riiklikus õppekavas (2011). Muid liiki tekste loevad noored igapäevaselt: loetakse mõnest huvipakkuvast valdkonnast, jälgitakse uudiseid, loetakse ka õppimise eesmärgil ning vaadatakse, mida kaaslased on kirjutanud. Suur osa ajast loetakse just arvutis (Puksand, 2012). Digiseadmete kasutamine lugemiseks on muutunud viimasel ajal üha tavapärasemaks (Fletcher & Nicholas, 2016; Støle, Managen, & Schwippert, 2020) ja seda eelkõige noorema generatsiooni hulgas. Valik, kust lugeda, sõltub tihtipeale teksti tüübist ja olemusest. Kui tekst on lühike, eelistatakse lugemiseks kasutada digiseadmeid. Kui aga tekst on pikem ja nõuab strateegilist lugemist, eelistatakse lugeda paberil, kuna paberil lugedes on lihtsam märkmeid teha (Farinosi, Lim, & Roll, 2016).

Kuigi võiks arvata, et digiseadmed panevad lapsed rohkem lugema, siis päris nii see ei ole. Ühest uuringust selgus, et need lapsed, kes muidu peavad end igapäevasteks lugejateks, ei kasuta elektroonikaseadmeid lugemiseks, kuigi neil on see võimalus olemas. Ligipääsu elektroonikaseadmetele seostatakse siiski pigem madalama lugemishuviga ning seda eriti tüdrukute seas (Roni & Merga, 2017). Ekraanilt lugedes kipub mõte rändama minema (Delgado & Salmeron, 2021). Samuti saavad lapsed tekstist paremini aru, kui nad loevad seda paberil, mitte ekraanil (Delgado & Salmeron, 2021; Halamish & Elbaz, 2020; Kong, Seo, & Zhai, 2018; Støle *et al.*, 2020). Torppa jt (2019) sõnul võib digitaalsete tekstide lugemine koguni pärssida teksti mõistmise oskust.

Teksti mõistmise oskus on aga väga vajalik koolis hakkama saamiseks (Gunobgunob-Mirasol, 2020; Tire *et al.*, 2018). Kuna tekstist arusaamine ja oma lõbuks lugemine on omavahel seotud (van Bergen *et al.*, 2018; Rogiers, Keer, & Merchie, 2020; Torppa *et al.*,

2019), siis on väga oluline, et noortel oleks huvi lugemise vastu. Mõni õpilane, kellele ei meeldi eriti lugeda, on toonud välja, et vähese lugemise tõttu kipub ta kontrolltööde küsimustest valesti aru saama ning selle parandamiseks peaks ta rohkem lugema (Merga, 2014). Kui õpilane loeb päevas vähemasti pool tundi oma lõbuks, on tema lugemistulemused paremad kui nendel, kes ei loe üldse vabatahtlikult (Puksand, 2014). Lugemine arendab näiteks verbaalseid võimeid (Põhikooli riiklik õppekava, 2011; Sullivan & Brown, 2015; Whitten, Labby, & Sullivan, 2016). Dylmani, Blomqvisti ja Champoux-Larssoni (2020) uuringust selgus, et neil noortel, kes loevad rohkem, on laiem sõnavara ning lisaks üleüldisele laiemale sõnavarale oskavad need noored leida rohkem sõnu ka emotsioonide kirjeldamiseks. Martin-Chang jt (2021) leidsid, et paremad verbaalsed oskused on neil, kes loevad rõõmuga, välise teguri surve all lugejatel on nõrgemad verbaalsed oskused. Lisaks leidsid nad, et suuremad verbaalsed võimed on seotud just ilukirjanduse lugemisega ning populaarteadusliku kirjanduse lugemine seostub hoopis väiksemate verbaalsete oskustega. Ka muud keelelised võimed on seotud just ilukirjanduse lugemisega, populaarteadusliku kirjanduse lugemisel selline mõju puudub (Mar & Rain, 2015). Lisaks sõnavara arendamisele paneb lugemine aluse ka paremale kirjutamisoskusele ning arendab kriitilist mõtlemist (Whitten *et al.*, 2016). Õpilased, kes tegelevad vabal ajal lugemisega, saavad ka matemaatilistes testides paremaid tulemusi. Samuti arendab oma lõbuks lugemine kognitiivseid võimeid (Sullivan & Brown, 2015). Kõiki neid oskusi ja võimeid läheb vaja nii koolis, edaspidises tööelus kui ka ühiskonnas toimetulekuks (Tire *et al.*, 2019; Whitten *et al.*, 2016).

Lisaks akadeemiliste võimete parandamisele soodustab ilukirjanduslike tekstide lugemine ka isiksuse arengut (Põhikooli riiklik õppekava, 2011) ning igapäevane raamatute lugemine aitab Maki ja Fancourti (2020) sõnul vähendada näiteks emotsionaalseid probleeme. Lugemine võimaldab noorel unustada hetkeks reaalse maailma, igapäevased probleemid ja nendega seonduvad negatiivsed emotsioonid ning selle asemel rännata fantaasiamaailma. Samuti aitab vabal ajal lugemine ka last, kes on jõudmas noorukiikka. Noorukiikka jõudmisega kaasnevad muudatused on lastele tavaliselt keerulised, kuid kui noor loeb kirjandust, kus käsitletakse vastavaid probleeme, siis see pakub talle kindlustunnet ning aitab kergemini kohaneda aset leidvate muutustega (Mak & Fancourt, 2020). Veel on uuringutest selgunud, et neil, kes loevad palju, on suurem empaatiavõime (Best, 2020; Koopman, 2016). Samuti aitab ilukirjanduse lugemine avastada oma identiteeti (Best, 2020). Seega on näha, et kuigi lugemine on nagu iga teine vaba aja tegevus, on sellel suurem mõju elus hakkama saamisele kui mõnel teisel harrastusel.

Teise kooliastme õpilaste lugemishuvi

Lugemishuvi defineeritakse kui kalduvust lugeda ilukirjandus- ja teabetekste naudinguga eesmärgil ja uudishimu rahuldamiseks (Lugemisoskus. PISA 2009 raamdokument, 2009). Martin-Chang jt (2021) on öelnud, et tihti loetakse lõõgastumise ja meelelahutuse eesmärgil. Lugemise põhjuseks on toodud seda, et põnev on sattuda nii-öelda teistesse maailmadesse ning huvitav on kogeda tegelaste emotsioone. Lapsed loevad ka seetõttu, et see aitab neil elus läbi minna keerulistest olukordadest ning õpetab neis situatsioonides oma tundeid väljendama (Brinda, 2015). Vabal ajal eelistatakse kõige enam lugeda kriminaaljutte/põnevikke, fantaasiat/ulmet ja klassikalist ilukirjandust. Hoopis vähem ollakse huvitatud ajaloolistest jutustustest ja luulest (Hurst, Marsh, Brown, & Forbes, 2017). Brinda (2015) uuris kuuenda klassi õpilastelt, millised raamatud neile ei meeldi. Selgus, et noored väldivad selliste raamatute lugemist, kus on liiga palju teksti, tegevus kulgeb liiga aeglaselt või kui ei ole aru saada, mis raamatus toimub. Samuti ei soovi noored lugeda selliseid teoseid, kus kasutatakse õpilase jaoks liiga palju võõraid sõnu ning kus ei ole üldse pilte.

Vaatamata sellele, et lugemine on väga kasulik, ei soovi suur osa õpilastest vabatahtlikult raamatuid lugeda. Austraalias läbi viidud uuringus küsiti õpilastelt, kui tihti nad külastavad kooliraamatukogu või oma kodulähedast raamatukogu selleks, et võtta raamat vabal ajal lugemiseks. 14% vastanutest külastas raamatukogu kas igapäevaselt või iganädalaselt, 24% vastanutest külastas vähemasti kord kuus, harvem kui kord kuus külastas 27% õpilastest ning mitte kunagi ei käinud raamatukogus 35% õpilastest (Merga, 2014). Eestis loeb oma lõbuks 61% õpilastest (Puksand, 2014). Seega ei ole nende uuringute põhjal lugemisest huvitatud koguni üks kolmandik õpilastest. Samas Inglismaal läbi viidud uuringu kohaselt loeb 36,1% lapsi igapäevaselt ning samuti 36,1% korra nädalas oma lõbuks. Kord kuus loeb 16,5% õpilastest ning kord poole aasta jooksul tegeleb vabal ajal lugemisega 5,2% noortest. Mitte kunagi ei loe 6,2% küsitletutest (Hurst *et al.*, 2017). PISA 2018. aasta testi andmetel loevad Eesti noored tunduvalt rohkem oma lõbuks kui paljude teiste riikide noored. PISA testi teinud Eesti noortest loeb oma lõbuks üle 60%, samas kui teistes riikides PISA testi teinud tüdrukutest loeb 44% ja poistest vaid 24% oma lõbuks (Tire *et al.*, 2019).

Nagu paistab ka PISA testist, on tüdrukud enamasti lugemisest rohkem huvitatud kui poisid (Gunobgunob-Mirasol, 2020; Puksand, 2014; Roni & Merga, 2017; Smith, Smith, Gilmore, & Jameson, 2012). Puksandi (2014) sõnul oskavad tüdrukud nimetada näiteks rohkem ilukirjandusteoseid kui poisid. Clark ja Teravainen (2017) leidsid, et 64,9% tüdrukutest ja 52,4% poistest naudib lugemist. Seega ei saa öelda, et poistele üldse lugeda ei

meeldi. Scholes jt (2021) uurisid samuti, milline on 4. klassi poiste lugemishuvi. Selgus, et pooled loevad igapäevaselt ning üsna vähe on neid, kes peaaegu mitte kunagi ei loe. Siiski on poiste saavutused ka lugemisülesannete lahendamisel tüdrukutest kehvemad. Iga viie aasta tagant toimub rahvusvaheline PIRLS-i uuring, mille käigus selgitatakse välja 4. klassi õpilaste lugemisoskus ning nende lugemisharjumused. Viiekümnest uuringus osalenud riigist mitte üheski polnud poiste tulemused paremad kui tüdrukutel (Mullis *et al.*, 2017).

Kui nooremad lapsed loevad veel üsna palju oma lõbuks, siis ajaga lugemishuvi kahaneb (Gunobgunob-Mirasol, 2020). Biyiki, Erdogan ja Yildizi (2017) uuringu kohaselt loevad 3. klassi õpilased vähem kui 2. klassi õpilased ning 4. klassi õpilased veelgi vähem kui 3. klassi õpilased. Rootsis tehtud uuringud näitavad, et 7–12-aastased lapsed loevad vabal ajal rohkem kui 13–17-aastased õpilased. 13–17-aastaste eelistatumad tegevused on näiteks teleri vaatamine, muusika kuulamine ja sõpradel külas käimine (Berntsson & Ringsberg, 2014). Sama kinnitab ka Eestis tehtud uuring, millest selgus, et kõige enam meeldib noortele muusikat kuulata ja sõpradega väljas käia. Huvi lugemise vastu on alles kuuendal kohal (Puksand, 2014). Brinda (2015) uuris gümnaasiumiõpilaste käest, millal nad kaotasid huvi lugemise vastu. Vastuseks tuli enamasti, et neljandas, viiendas või kuuendas klassis. Seega võib öelda, et keskmine kooliiga on murdekoht, mil õpetajatel on eriline vastutus tekitada õpilastes lugemishuvi (Brinda, 2015).

Noorte lugemishuvi mõjutavad tegurid

Põhjuseid, miks noored lugemist ei armasta, on erinevaid. Ühe põhjusena tuuakse välja see, et õpilastel on keeruline leida selliseid raamatuid, mis neile meeldiksid. Merga (2014) tõi oma uuringus välja, et mitmete noorte sõnul on neil palju kordi juhtunud nii, et nad võtavad raamatu lugemiseks, kuid siis selgub, et see ei meeldigi neile üldse. Probleeme sobiva teose leidmisel on ka neil noortel, kes muidu lugemist naudivad, sest tihti puuduvad õpilastel taustateadmised raamatutest ja nende autoritest. Kui noored aga leiavad mõne raamatuseeria, mis neile meeldib, siis nad eelistavadki edaspidi lugeda just selle seeria raamatuid, kuna see on nende jaoks turvalisem tee. Õpilased ei taha sageli sellega riskida, et valivad mingi raamatu, millest nad midagi kuulnud ei ole, sest lugema hakates võib selguda, et see raamat ei meeldigi. Veel lisab Merga (2014), et ühe õpilase hinnangul oleks hea, kui saaks teha mingi testi, mille sooritamise tulemusel saaks igäüks teada, millised raamatud just talle lugemiseks kõige paremini sobiksid. Lisaks sellele, et õpilastel võib olla raskusi põnevate raamatute valimisega, ei pruugi neil olla head ligipääsu raamatutele. Mõnel õpilasel pole ka kodus

sobivaid raamatuid ja koolist on samuti keeruline leida tema huvidele vastavaid teoseid (Scholes *et al.*, 2021). Ka Merga (2014) väidab, et mitmed noored loeksid küll hea meelega, kui raamatukogu asuks kodule ligemal.

Paljudel lastel on keeruline lugemiseks aega leida, kuna nad peavad hoidma oma nooremaid õdesid-vendi või tegema pärast koolipäeva lõppu kodus palju mahukaid koolitöid. Kui kodutööd on tehtud, ei taha nad enam paigal istuda ning soovivad vältida tegevusi, mis nõuavad keskendumist ja mõtlemist (Merga, 2014). On õpilasi, kes leiavad, et nad loeksid hea meelega, kui oleks näiteks koolitundides ette nähtud teatud aeg lugemiseks. See kujundaks õpilastes lugemisharjumuse ning palju suurema tõenäosusega võtaksid nad raamatu kätte ka oma vabal ajal. Samas viisid Reedy ja de Carvalho (2021) läbi sellise uuringu, kus nad otsisid vastust küsimusele, kas õpilased loeksid parema meelega kodus või koolis. Selgus, et suurem osa õpilastest eelistab lugeda kodus, kuna seal on mugavam ja vaiksem ning seetõttu saab paremini keskenduda raamatu lugemisele. Kodus on ka rohkem aega lugemiseks ja saab seda nautida. Koolis lugemise puhul töid õpilased negatiivsena välja veel selle, et õpetaja katkestab tihti peale lugemise ning küsib küsimusi. Lugemise katkestamine segab õpilaste keskendumist ning seetõttu läheb neil osa sündmustest meelest. Mõnda uuringus osalenud õpilast häirib ka see, kui ta peab kõva häälega lugema, sest siis ta keskendub valju ja selge häälega lugemisele ning seetõttu ei suuda süveneda teksti sisusse.

Kuigi kodus on paljude laste arvates mugavam lugeda, on neil seal ümberringi niivõrd palju muud ahvatlevat ja põnevat, mis nõuavad nende tähelepanu. Merga (2014) sõnul peetakse selle all silmas eelkõige võimalust kasutada erinevaid digiseadmeid: nii arvuteid, telefone, tahvelarvuteid kui ka telereid. Televiisori vaatamist eelistatakse lugemisele näiteks seetõttu, et teleri vaatamisel ei pea nii palju keskenduma. Raamatu lugemisel on vaja rohkem süveneda ning noored kurdavad tihti, et nende mõtted lähevad kergesti rändama ning seetõttu ei saada ka aru, mis raamatus toimub. Samas leidsid Jensen, Martins, Weaver ja Ratcliff (2016), et televiisorist teaduspõhiste saadete vaatamine suurendab 4.–5. klassi õpilaste lugemishuvi. Saated, mis ei ole teaduspõhised, vähendavad noorte lugemishuvi. Siiski võib Merga (2014) sõnul probleem tekkida sellega, et paljud noored on harjunud mitut asja korraga tegema. Päril paljud lapsed vaatavad televiisorit ning samal ajal tegutsevad oma nutiseadmetes. Selle harjumuse tõttu on õpilaste huvi raamatute vastu väiksem, kuna raamatut pole võimalik lugeda nii, et samal ajal midagi muud tehakse. Ka Scholes jt (2021) on arvamisel, et mitmete noorte huvid muutuvad ajaga ning lugemise asemel hakatakse mängima rohkem arvutimänge. Õpilaste sõnul oleksid nad nõus siis lugema, kui neil puuduks võimalus digiseadmete kasutamiseks (Merga, 2014). Seega vähendab enamasti ligipääs

digiseadmetele õpilaste lugemishuvi. Whitten jt (2016) leiavad, et ka klassiruumi ja tunde ei tohiks üle koormata tehnoloogiaga, vaid selle asemel tuleks väärtustada just lugemist.

PIRLS-i (Mullis *et al.*, 2017) uuringu tulemustest selgus, et laste vähest huvi lugemise vastu põhjustab veel ka see, kui laps ei ole üldse või on väga vähe aastaid lasteaias käinud. Samuti selgus, et lugemishuvi pärssivalt mõjub see, kui õpilane ei saa korralikult välja puhata ja piisavalt süüa ning kipub sageli koolist puuduma. Kui noor kahtleb oma lugemisoskustes ning näeb, et tema eakaaslased on paremad lugejad kui tema, siis ei teki ka sellel noorel huvi lugemise vastu. Paraku näitab PIRLS-i uuring, et koguni üks viiendik neljanda klassi õpilastes hindab oma lugemisoskust pigem kehvaks. Lugemisoskust seostab õpilaste lugemishuvi tekkimisega ka Rogiersi jt (2020) uuring. Oluline on aga vahet teha, kas hea tekstist arusaamise oskus motiveerib lapsi rohkem vabatahtlikult raamatuid lugema või hoopis vabal ajal lugemine aitab teksti paremini mõista. Torppa jt (2019) leidsid, et nooremate laste puhul viib teksti mõistmine oma lõbuks lugemiseni. Huvi lugemise vastu võib aga piirata see, kui lapsed ei loe väga ladusalt. Kehva lugemisoskuse tõttu kipuvad lapsed vabal ajal raamatute lugemist vältima (van Bergen *et al.*, 2018). Vanemate õpilaste puhul on tekstist arusaamisel ja vabal ajal lugemisel vastastikune mõju. Lugemise ladusus ei mängi enam rolli lugemishuvi tekkimisel (Torppa *et al.*, 2019). Van Rijk, de Mey, de Haan, van Oers ja Volman (2016) leiavad, et oluline on õpetada lastele ka lugemisstrateegiaid, sest need õpilased, kes tunnevad rohkem lugemisstrateegiaid, saavad tekstidest paremini aru.

Laste lugemishuvi mõjutavad ka muud oskused, võimed ja iseloomujooned. Neil lastel, kes on rohkem ennastjuhtivad õppijad, on ka paremad lugemisharjumused (Chu, Li, & Yu, 2020). Avatus erinevatele kogemustele on lugemishuvi soodustavaks teguriks, kuna kogemustele avatud inimesed on uudishimulikumad ning seetõttu ka motiveeritumad lahendama näiteks lugemisülesandeid ning lugedes õppima midagi uut. Samuti huvituvad lugemisest need, kes on kohusetundlikud ja inimesena meeldivamad. Mõne õpilase iseloomuga ei käi lugemishuvi kokku ning tema lugemisharjumusi on raskem muuta (Medford & McGeown, 2012). Nende hulka kuuluvad näiteks püsimatu iseloomuga lapsed, kellel on üsna raske ühe koha peal olla ja lugeda (van Bergen *et al.*, 2018). Brinda (2015) on öelnud, et kuigi päris kõik õpilased ei hakka lugemist nautima, saab õpetaja siiski mõjutada seda, et suuremale osale õpilastest hakkab raamatute lugemine rohkem meeldima.

Lisaks õpetajatele saavad noortes lugemishuvi tekitada mitmed inimesed nende elus. Clarki ja Teravaineni (2017) väitel töid paljud õpilased välja selle, et nad loevad seetõttu, et inimesed nende ümber mõjutavad neid seda tegema. Merga (2014) sõnul väitis 29% vastanud õpilastest, et nad loeksid palju rohkem, kui mõni inimene neid lugema julgustaks. Noori

saavad mõjutada vabal ajal raamatuid lugema nii perekonnaliikmed, sugulased, õpetajad, sõbrad, meedia kui ka ühiskond. Srikanth jt (2014) leidsid, et eriti just poiste lugemistulemusi parandab perekonna ja sõprade toetus. Ka Merga (2014) leiab, et soovitusi, millist raamatut lugeda, saavad noored enamasti sõpradelt või vanematelt. Samuti on Klauda ja Wigfieldi (2011) sõnul paljude neljanda ja viienda klassi õpilaste jaoks oluline sõprade toetus, kuid nende hinnangul väärtustavad tüdrukud eakaaslaste toetust rohkem kui poisid.

Sõprade toetusest veelgi tähtsamaks peetakse vanemate mõju. Pfof jt (2016) leiavad, et vanematel on suur roll laste lugemisharjumuste kujundamisel. Lugemisharjumused on aga lugemishuvi aluseks. Ka PIRLS-i uuring (Mullis *et al.*, 2017) näitab seda, et vanematel ja kodul on väga suur mõju lapse lugemisvõimekusele. Positiivselt mõjutab õpilasi see, kui neil on kodus piisavalt raamatuid, vanemad on haritud spetsialistid ning kaasavad neid lugemise ja raamatutega seotud tegevustesse. Soone (2015) sõnul aitab kaasa lugemishuvi tekkimisele see, kui vanemad viivad lapsi raamatukokku. Samas leiab ta, et vanemad ei tohi sundida last lugema, vaid peavad talle andma aega raamatukogus tegutsemiseks.

Väga oluline on, et vanemad näitaksid raamatute lugemises lastele eeskuju. Kui vanemad ise väärtustavad lugemist ning on koju ostnud piisavalt raamatuid, siis on ka lastel suurem huvi lugemise vastu (van Bergen *et al.*, 2018). Ka PIRLS-i (Mullis *et al.*, 2017) uuringust selgus, et laste lugemishuvi kasvab, kui vanematele meeldib lugeda. Paraku on vanemate huvi lugemise vastu hakanud ajaga langema. PIRLS-i uuringus osalenud 50 riigist 31 riigis on huvi langenud ning ainult 2 riigis on vanematel tõusnud huvi lugemise vastu. 32% vanematest vastas, et neile meeldib lugeda ning 17% vanematest vastas, et ei meeldi. Ka Sullivan ja Browni (2015) sõnul mõjutab vanemate lugemishuvi lapsi. Kui vanemal on probleeme lugemisega, siis suure tõenäosusega ei loe ta ka lastele ette ning seetõttu ei kujune lapsel lugemisharjumust. On leitud, et tüdrukute lugemisharjumusi mõjutavad pigem emad ja poiste lugemisharjumusi mõjutavad rohkem isad. Lisaks sellele on olulisemaks eeskujuks noorematele lastele emad ning vanematele lastele just isad (Wollscheid, 2014). Samas on öeldud, et kõige olulisem on lapse jaoks lugemisel just tema ema toetus (Klauda & Wigfield, 2011). Mainitud on ka seost vanema töökoormuse ja laste lugemishuvi vahel. Need lapsed, kelle vanemad töötavad täisajaga, loevad vähem oma lõbuks kui need lapsed, kelle vanemad töötavad ainult osalise ajaga (Taylor, Winefield, Kettler, Roberts, & Gill, 2011).

Õpetaja roll lugemishuvi tekitamisel

Põhikooli riikliku õppekava lisas „Keele ja kirjanduse“ ainevaldkonnas on üheks õppe- ja kasvatusesmärgiks, et õpilane omandaks püsiva lugemisharjumuse (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Seega on õpetajal päris suur roll noore lugemisharjumuse kujundamisel ja temas lugemishuvi tekitamisel. Lugemishuvi ei saa lastele peale suruda, vaid selle peab iga õpilane enda jaoks leidma (Brinda, 2015). Küll aga saab õpetaja olla see, kes noori juhendab ja sellel teekonnal suunab (Gunobgunob-Mirasol, 2015). Merga (2014) leidis, et kuigi õpetaja mõju õpilasele on väiksem siis, kui vanemal on negatiivne suhtumine lugemisse, saab õpetaja siiski päris palju ära teha, et õpilasel kujuneks positiivne suhtumine raamatute lugemisse. Tema uuringus osalenud õpilased väitsid, et õpetajatest oleneb suuresti see, kas neil tekib huvi lugemise vastu. Õpetajate käitumine avaldab mõju õpilaste õppetulemustele ning kujundab õpilaste suhtumist (Kitsing, Täht, & Kukemelk, 2015).

Selleks, et kujundada lastes positiivne suhtumine lugemisse, on vaja esmalt võita õpilaste usaldus. Kui õpetaja on õpilast toetava suhtumisega, tekib õpilastes lugemisirõõm (Ma, Luo, & Xiao, 2021). Head suhted õpetaja ja õpilase vahel tõstavad lapse motivatsiooni tegeleda lugemisega ning lugemisstrateegiate õppimisega, mis aitavad kaasa lugemisoskuse arengule (Unrau, Ragusa, & Bowers, 2015). Lapse lugemisoskust ja -motivatsiooni toetab ka see, kui õpetaja rakendab lapsekeskset kasvatustili, arvestades õpilaste individuaalseid vajadusi (Soodla & Kikas, 2014). Oluline on, et õpetaja aitaks õpilastel saavutada head lugemisoskust (Jang & Ryoo, 2018). Selleks, et õpilane saaks loetust aru ning õpiks ka seda tegevust nautima, on oluline tutvustada õpilastele lugemisstrateegiaid. Wu, Valcke ja Keer (2021) viisid läbi uuringu, mille käigus õpetati ühele grupile erinevaid lugemisstrateegiaid ja teisele grupile mitte. Selgus, et selles grupis, kus oli lugemisstrateegiaid õpetatud, kasvas mitte üksnes tekstist arusaamise oskus, vaid ka motivatsioon lugemiseks. Lugemisstrateegiate all peetakse silmas toiminguid, mis aitavad lugejal leida, organiseerida ja täiendada tekstis leiduvat teavet ning saada aru teksti sisust (Bråten & Samuelstuen, 2004, viidatud Andreassen & Bråten, 2011 j). Lugemisstrateegiaid on näiteks ennustamine, varasemate teadmiste aktiveerimine, küsimuste moodustamine, seoste loomine, visualiseerimine, selgitamine ja kokkuvõtete tegemine (Pressley & Gaskins, 2006, viidatud Toomela, Soodla, & Mädamürk, 2018 j).

Lisaks lugemisoskuse arendamisele ja lugemisstrateegiate õpetamisele on oluline leida ka lugemishuvi tekitamiseks õiged tegevused. Mõne tegevuse või ülesandega võib aga õpilaste huvi lugemise vastu sootuks väheneda. Näiteks selgus ühest uuringust, et 35%

küsitletest ei naudi lugemist seetõttu, et kooliajal pidid nad pidevalt loetud raamatuid analüüsima ning see kahandas lugemisrõõmu (Martin-Chang *et al.*, 2021). Brinda (2015) uuris kuueteistkümnelt kuuenda klassi õpilaselt, mis paneks neid rohkem lugemist väärtustama ja nautima seda ka siis, kui tuleb lugeda selliseid raamatuid, mida nad ei ole harjunud lugema. Üheksast põhilisest märksõnast moodustus nii-öelda redel, mis aitas õpilastel jõuda vastumeelsest raamatute lugemisest lugemise nautimiseni. Kuuenda klassi õpetaja võttis õpilaste soovitusi kuulda ning tegutses nende järgi, kui hakati uusi raamatuid lugema. Kolme kuu jooksul oli märgata muutusi. Õpilased said lugemistestide eest paremaid hindeid ning nende entusiasm lugemise osas kasvas. Seega on väga oluline kuulata ka õpilaste endi ideid. Brinda (2015) uuringus tõid õpilased esmalt esile selle, et õpilastele peaks andma tunnis piisavalt aega raamatuga tutvumiseks ja teose kirjelduse lugemiseks. Abiks oleks ka see, kui õpilased saavad õpetaja suunavate küsimuste toel mõelda, kuidas see raamat seostub nendega ning mida nad sellest raamatust teada tahaksid.

Alati ei pea õpetaja otsustama, millist raamatut lapsed järgmisena loevad. Mida vanemaks õpilased saavad, seda rohkem nad vajavad võimalust ise otsustada (Pfost *et al.*, 2016). Puksandi (2014) sõnul näevad õpilased rohkem vaeva ülesande sooritamisel ja saavad paremaid tulemusi, kui nad on saanud selle ise valida. Seetõttu on oluline anda mõnikord õpilastele õigus ise otsustada, mida nad lugeda soovivad. Ka Reedy ja de Carvalho (2021) tõid välja, et õpilaste jaoks on oluline, et nad saaksid vahepeal ise valiku langetada, millist raamatut nad lugeda soovivad. Ciampa (2016) sõnul suurendab valikuvabaduse andmine huvi lugemise vastu. Reedy ja de Carvalho väitsid ka seda, et kui antakse võimalus valida raamat tunnis lugemiseks, siis on tähtis see, et õpilastel oleks piisavalt aega, et valida välja neile meelepärane raamat. Kuigi paljud õpilased soovivad ise otsustada, millist raamatut lugeda, on siiski vajalik, et õpetaja oskaks vajadusel häid raamatuid soovitada ning noort valiku tegemisel suunata. Toppingi (2015) sõnul kipub osa õpilasi ning eriti just poisid valima liiga lihtsaid raamatuid ning seetõttu on vajalik, et õpetaja julgustaks õpilasi pisut raskemaid raamatuid lugemiseks valima. Keerukamate tekstide lugemine on oluline seetõttu, et need arendavad õpilase lugemisoskust (Puksand, 2014). Merga (2014) sõnul peaks õpetaja ka noortele õpetama, mille põhjal raamatuid valida. Seetõttu on väga oluline, et õpetajatel oleks ülevaade võimalikult paljudest raamatutest ning et nad viiksid end aeg-ajalt kurssi ka uute ilmunud teostega.

Brinda (2015) toob oma uurimuses välja selle, et õpilased naudivad lugemist siis, kui see seostub nende huvidega ja sellega, mida neile teha meeldib. Õpilastele võib anda raamatuga seotud ülesandeid, mis ühtlasi seostuvad ka nende huvidega. Uuringu autor palus

näiteks ühel poisil teha videomängu parajasti käsil oleva raamatu ühe sündmuse kohta. Arvestada tuleb aga sellega, et õpilaste huvid on väga erinevad. Toppingi (2015) sõnul eelistavad tüdrukud ja poisid lugeda erinevaid raamatuid ning seetõttu peaksid õpetajad raamatute valikul lähtuma nii tüdrukute kui ka poiste huvidest ja eelistustest. Kuna õpilased huvituvad väga erinevatest žanritest (Merga, 2014), on õpetajal üsna keeruline leida raamatuid, mis kõigile sobiksid. Siiski leidsid Ilves jt (2020), et 3.–5. klassi õpilased loevad kõige enam ilukirjandusest fantaasiat, müsteeriumit ja seiklusjutte, kõige vähem aga rahvajutte-muistendeid, valme ja ajaloolisi jutustusi. Ilvese jt sõnul võiksid õpetajad igas klassis välja selgitada, mis tüüpi raamatud õpilastele meeldivad, ning selle põhjal valida raamatuid, mida neile lugeda anda.

Kuigi vabal ajal lugemine on suuresti individuaalne tegevus, aitab lugemishuvi tekitada just koostöö. Brinda (2015) uuringust selgus, et lapsed eelistavad teha koostööd ja eelkõige just väiksemates gruppides. Nende sõnul on hea lugeda raamatut üheskoos, kus iga õpilane saab arutleda loetu üle, rääkida, kui hästi ta tekstist aru saab ning mis talle selles raamatus meeldib. Õpilastele meeldib jagada teistega oma lugemiselamusi. Oluline on, et lapsed saaksid ka vajadusel kaaslastelt küsida, kui nad raamatus millestki aru ei saa. Taolised vestlused julgustavad õpilast ka raskematel hetkedel edasi lugema. Monteiro (2013) on soovitanud, et ka lugemisülesannete lahendamisel võiksid õpilased koostööd teha ning raskustesse sattudes üksteist aidata, sest see tõstab laste motivatsiooni raamatu lugemiseks ning ülesannete lahendamiseks. Unrau jt (2015) leiavad samuti, et koostöö on väga efektiivne, kuna see muudab õpilased iseseisvamaks ja paneb neid rohkem vastutama oma õppimise eest.

Kui koostöö tõstab õpilaste motivatsiooni lugemiseks, siis lugemiskontrollid tekitavad hoopis stressi ning vähendavad õpilaste motivatsiooni. Õpilased soovivad, et õpetajad ei seostaks kohe raamatute lugemist ülesannete ja testidega (Brinda, 2015). Faktiteadmiste kirjaliku kontrollimise asemel võiks õpetaja esitada suuliselt selliseid küsimusi, mis paneksid õpilasi raamatus toimunud rääkima. Kui õpetaja esitab küsimusi hoopis suuliselt, on õpilastel võimalik üksteist välja aidata ning see motiveerib neid rohkem lugema. Oluline on õpetada lapsi lugemist nautima, selle asemel, et teha pidevalt teste loetud raamatute kohta (Brinda, 2015).

Kuna õpilaste jaoks on oluline ka lugemiskeskond, saab õpetaja kujundada näiteks klassiruumi või kooliraamatukogu koostöös teiste kooli töötajatega selliseks, et seal oleks hea lugeda. Reedy ja de Carvalho (2021) sõnul teevad vaibad, padjad ja kott-toolid lugemiskeskonna mugavamaks. Siiski tuleks jällegi arvestada ka õpilaste soovidega nii lugemiskeskonna kujundamisel kui ka raamatute ostmisel kooli. Kui teha koostööd õpilaste

ja kooli töötajate vahel, nii et noored saavad kaasa rääkida selliste otsuste langetamisel, hakkavad nad kooliraamatukogu palju tihedamini külastama. Ka Topping (2015) on leidnud, et kooliraamatukokku teoste ostmisel peaks lähtuma õpilaste eelistustest. Reedy ja de Carvalho (2021) sõnul pakkusid viienda klassi õpilased välja võimaluse, et kui koolis ei leidu sobivaid teoseid, võiksid nad ise oma klassiga kirjutada raamatu, kus igaüks mõtleb välja ja paneb kirja mõne põneva loo. Kuna raamat oleks nende endi koostatud, siis see motiveeriks neid ka kogu raamatut läbi lugema.

Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Lugemishuvi tekitamiseks on pakutud mitmeid võimalusi, näiteks teose kirjelduse lugemine (Brinda, 2015), valikuvabadus raamatute lugemisel (Ciampa, 2016), klassis koos lugemine ja koostöö tegemine ning lugemiskontrollide asendamine vestlustega (Brinda, 2015). Siiski on neid võimalusi liiga vähe ning pole teada, kui hästi need toimivad. Kuigi huvi lugemise vastu hakkab kaduma just teise kooliastme õpilaste seas (Berntsson & Ringsberg, 2014; Brinda, 2015; Gunobgunob-Mirasol, 2020;), keskendub suurem osa Eestis tehtud bakalaureusetöid (Härm, 2020; Kopõtin, 2019; Tintso, 2018) ja magistrিতööid (Lepp, 2018; Uiga, 2013) eelkõige eelkoolialiste ja esimese kooliastme õpilaste lugemishuvile. Puksandi (2014) doktoritöös uuritakse aga hoopis 9. ja 11. klasside õpilasi. Välismaiseid uuringuid (Berntsson & Ringsberg, 2014; Biyik, Erdogan & Yildiz, 2017; Torppa *et al.*, 2019) leidub kõikidest vanuserühmadest, kuid siiski mitte piisavalt. Sellest lähtuvalt on magistrিতöö uurimisprobleem see, et pole teada, milline on Eestis teise kooliastme õpilaste lugemishuvi ning mis aitaks tekitada neis huvi lugemise vastu. Teadmine lugemishuvi tekitamise võimalustest oleks abiks kõigile pedagoogidele, kellel on probleem õpilaste madala lugemishuviga. Uuringu tulemused annaksid õpetajatele uusi ideid, mida kasutada õpilastes lugemishuvi tekitamiseks.

Käesoleva magistrিতöö eesmärk on välja selgitada emakeeleõpetajate hinnangud teise kooliastme õpilaste lugemishuvile, seda mõjutavad tegurid ning lugemishuvi soodustavad tegevused. Eesmärgi saavutamiseks on seatud järgnevad uurimisküsimused:

1. Milline on teise kooliastme õpilaste lugemishuvi emakeeleõpetajate hinnangul?
2. Mis mõjutab õpilaste lugemishuvi teise kooliastme emakeeleõpetajate hinnangul?
3. Milliseid tegevusi kasutavad emakeeleõpetajad selleks, et tekitada lugemishuvi teise kooliastme õpilaste seas?

Metoodika

Valim

Valimi suuruseks on kuus teise kooliastme emakeeleõpetajat, kes on kolmest erinevast maakonnast ja kes töötavad kuues erinevas koolis. Neist viis on naisõpetajad ja üks on meesõpetaja. Et tulemused oleksid võimalikult mitmekesised, valiti uuringusse erineva tööstaažiga õpetajad. Nende tööstaaž jääb vahemikku 2–36 aastat, keskmine tööstaaž on umbes 14 aastat. Uuringusse valiti need emakeeleõpetajad, kes annavad tunde teises kooliastmes. Kasutati mugavusvalimit ehk uuringus osalesid need õpetajad, kellega oli töö autoril lihtne kontakti saada ning kes olid nõus koostööd tegema (Õunapuu, 2014). Mugavusvalimi kasutamisel ei saa suuri ja kaugeleulatuvaid järeldusi teha, kuna vastused peegeldavad uurijale lihtsamini kättesaadavate inimeste arvamusi (Rämmer, 2014). Kuna käesoleva magistritöö eesmärgiks polegi teha suuri üldistusi, vaid hoopis keskenduda mõningate emakeeleõpetajate arvamustele, siis on mugavusvalimi kasutamine selle uuringu käigus õigustatud.

Uuringus osalemine oli vabatahtlik. Vastajate anonüümsus on tagatud, see tähendab, et nende nime ei avalikustata, selle asemel kasutatakse koodi ning vastuseid ei näe keegi peale uuringu läbiviija. Järgnevalt on välja toodud täpsemalt intervjueeritava kood, mida kasutatakse ka tulemuste peatükis, tööstaaž ja maakond, kus ta emakeeleõpetajana töötab.

- Õ1, 3 aastat, Viljandimaa
- Õ2, 36 aastat, Harjumaa
- Õ3, 16 aastat, Tartumaa
- Õ4, 20+ aastat, Viljandimaa
- Õ5, 2 aastat, Tartumaa
- Õ6, 6 aastat, Tartumaa

Andmekogumine

Käesoleva magistritöö uuringu käigus koguti andmeid kvalitatiivselt, sest kvalitatiivses uuringus tegeldakse inimeste isikliku ja sotsiaalse kogemuse uurimise, kirjeldamise ja tõlgendamisega. Kvalitatiivse meetodiga kontrollitakse hüpoteesi paikapidavust suure valimi asemel väikese arvu osalejatega (Laherand, 2008). Lisaks sellele aitab see meetod tulemusi põhjalikult ja sügavuti mõista (Õunapuu, 2014). See aga käesoleva töö eesmärk ongi. Uuringu

jooksul viidi läbi intervjuud emakeeleõpetajatega, kuna intervjuud võimaldavad avastada uusi aspekte uuritavas valdkonnas ning minna süvitsi antud teemaga. Tegemist oli poolstruktureeritud intervjuudega, see tähendab seda, et vajadusel sai küsimuste järjekorda muuta ning esitada ka täpsustavaid küsimusi (Õunapuu, 2014). Intervjuu küsimuste koostamisel lähtuti magistritöö uurimisküsimustest. Igale uurimisküsimusele vastuse leidmiseks esitati intervjuus 4–6 küsimust. Põhiküsimusi oli kokku 15 ning täpsustavaid küsimusi oli 10.

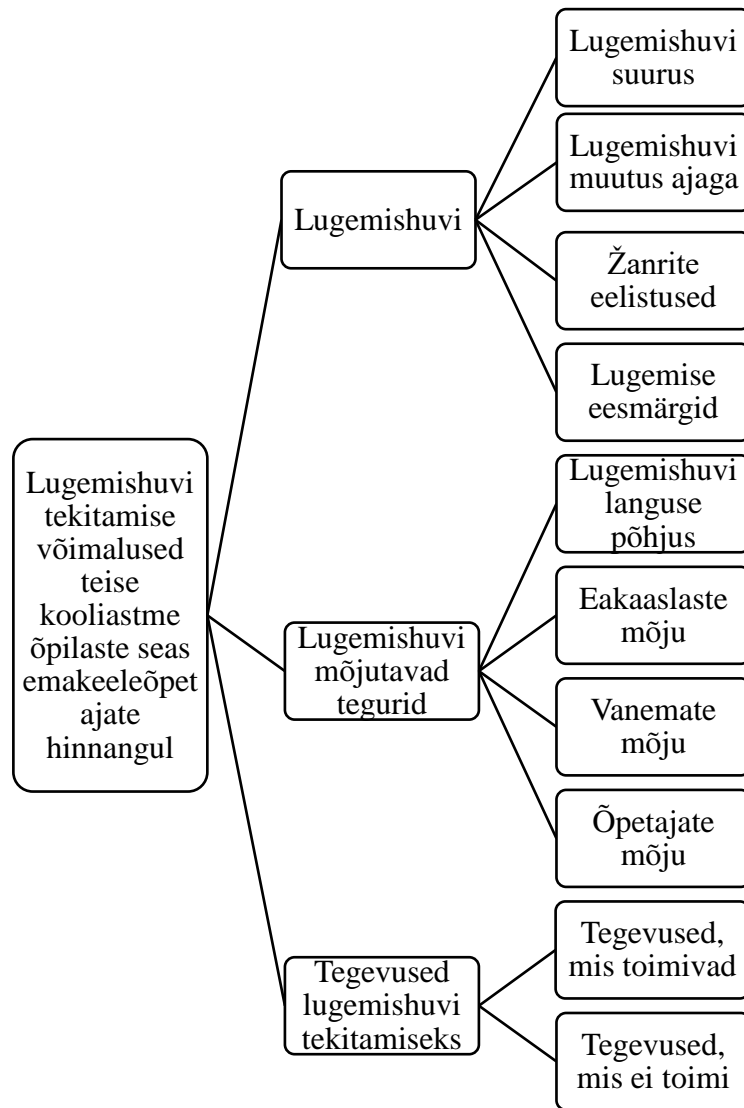
Enne põhiuuringut toimus pilootuuring, et selgitada välja küsimuste võimalikud kitsaskohad ja seejärel vajadusel küsimusi korrigeerida. Pärast pilootintervjuud täpsustati mõnda küsimust. Näiteks lisati küsimusele *Kui suur on teie hinnangul teise kooliastme õpilaste lugemishuvi?* juurde täpsustav küsimus *Kui tihti loevad noored vabatahtlikult raamatut?*. Intervjueeritavale, kes osales prooviuuringus, intervjuu kava ei saadetud. Põhiuuringus osalejatele otsustati intervjuu kava saata (lisa 1), et nad saaksid küsimustele juba enne intervjuud mõelda ning seetõttu tuleksid intervjuu läbiviimise käigus sisukamad vastused. Samuti andis pilootuuring juurde oskusi intervjuu läbiviimiseks. Kuna intervjuu küsimustes sisulisi muudatusi eriti ei tehtud ning pilootintervjuu käigus saadi vajalikud vastused, siis kaasati prooviuuringu tulemused ka andmeanalüüsi.

Pärast pilootintervjuud saatis töö autor valitud emakeeleõpetajatele kirja, milles tutvustas magistritöö eesmärki ja intervjuu korraldust. Õpetajatega, kes olid nõus uuringus osalema, lepiti kokku sobiv aeg ning neile saadeti tutvumiseks intervjuu kava, kus olid kirjas intervjuu küsimused. Intervjuud viidi läbi Zoomi keskkonnas, kuna COVID-19 suure leviku tõttu riigis on soovitatud kontakte vältida. Seetõttu õnnestus ka kiiremini leppida kokku mõlemale osapoolale sobiv aeg intervjuu läbiviimiseks. Kuigi vahetu kontakt intervjueeritavatega puudus, võimaldas videokõne siiski luua avatud õhkkonna. Nii intervjueerija kui intervjueeritavate poolt oli uuringu teostamiseks ja seal osalemiseks valitud rahulik ja privaatne keskkond, mis võimaldas süveneda põhjalikult uuringu teemasse. Intervjuud kestsid 15-50 minutit, intervjuude keskmine pikkus oli 30 minutit. Intervjuu alguses tutvustati intervjueeritavale uurimuse eesmärki. Samuti anti teada, kuidas on tagatud konfidentsiaalsus ehk siis magistritöös vastaja nime ega muid intervjuus mainitud nimesid ei avaldata, selle asemel kasutatakse vajadusel pseudonüüme. Uurimuse eetilise tagamiseks paluti ka luba intervjuu salvestamiseks, millega olid kõik intervjueeritavad nõus. Lisaks kinnitati, et kõik intervjueeritava arvamused on väga olulised ning ei ole olemas õigeid ega valesid vastuseid (Lepik *et al.*, 2014).

Andmeanalüüs

Intervjuud salvestati ja seejärel transkribeeriti. Transkribeerimise lihtsustamiseks kasutati veebipõhist kõnetuvastust (<http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>), kuhu saadetud helifail muudeti automaatselt tekstiks. Siiski tuli kõik helifailid mitmel korral üle kuulata ning paralleelselt tekstifailid korduvalt üle kontrollida ning vea parandada, kuna automaatne kõnetuvastusprogramm polnud niivõrd täpne. Transkriptsiooni koostamisel asendati intervjuu käigus mainitud nimed pseudonüümidega ning intervjuueeritavate endi nimed koodidega. Iga transkriptsiooni koostamine võttis aega keskmiselt 2 tundi. Transkribeeritud teksti maht on kokku 46 lehekülge (lisa 2). Kõige lühema intervjuu transkriptsiooni pikkus on 6 lehekülge ja kõige pikema intervjuu transkriptsiooni pikkus on 13 lehekülge. Keskmise intervjuu transkriptsiooni pikkus on 8 lehekülge.

Pärast transkribeerimist hakati andmeid analüüsima. Andmeanalüüsiks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi meetodit, mis keskendub sõnalistele andmetele. Uurimisprotsess oli induktiivse iseloomuga, see tähendab, et kogutud andmestiku põhjal tehakse üldistusi (Õunapuu, 2014). Andmete analüüsimisel toetuti ka asjakohasele kirjandusele. Andmete analüüsimiseks kodeeriti esmalt intervjuude tekst (lisa 3). Kodeerimiseks kasutati Maxqda programmi. Tegemist oli avatud kodeerimisega, mille eesmärk oli intervjuueeritava teksti süvenemine ja selle mõistmine. Kodeerimisel märgistati olulised lauseosad või tekstilõigud ning anti neile nimetus. Seejärel jagati sarnased koodid alamkategoriatesse ning lõpuks ka peakategoriatesse (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Kodeerimist teostati mitmel korral, et leida juurde veel olulisi mõtteid, mis olid esialgu märkamatuks jäänud. Samuti oli abiks ka kaaskodeerija, kes kodeeris kahe intervjuu transkriptsioone. Kodeeritud tekste võrreldi, nende üle arutleti ning tänu sellele lisandus koode juurde. Kategoriseerimise tulemusel moodustus lõpuks 3 peakategoriat ja 10 alamkategoriat (joonis 1) ning erinevaid koode oli kokku 55. Peakategoriate moodustamisel lähtuti uurimisküsimustest, see tähendab, et igale uurimisküsimusele vastab üks peakategooria.



Joonis 1. Peakategooriate ja alamkategooriate jagunemine.

Tulemused

Käesoleva magistritöö eesmärk on välja selgitada emakeeleõpetajate hinnangud teise kooliastme õpilaste lugemishuvile, seda mõjutavad tegurid ning lugemishuvi soodustavad tegevused. Eesmärgi saavutamiseks läbi viidud poolstruktureeritud intervjuude analüüsimisel moodustus 3 peakategooriat:

- 1) lugemishuvi;
- 2) lugemishuvi mõjutavad tegurid;
- 3) tegevused lugemishuvi tekitamiseks.

Tulemused esitatakse peakategooriate kaupa ning usaldusvääruse eesmärgil lisatakse tsitaadid intervjuudest. Tsitaadid esitatakse kaldkirjas ning välja jäetud osa asemele pannakse ümarsulud, mille keskel on kolm punkti: (...). Tsitaate on vähesel määral ka toimetatud, et mõte oleks arusaadavam.

Lugemishuvi

Lugemishuvi suurust hindasid õpetajad teise kooliastme õpilaste seas väga erinevalt. Ühe intervjuueeritud õpetaja sõnul (Õ3) on õpilastel üsna suur huvi lugemise vastu, sest sõltuvalt klassist umbes pool või veerand õpilastest loeb lisaks kohustuslikule kirjandusele ka vabatahtlikult raamatuid. Siiski oli rohkem neid õpetajaid (Õ1, Õ2 ja Õ6), kes väitsid, et vabal ajal väga ei loeta ning peamiselt võetakse raamat kätte seetõttu, et õpetaja sunnib. Mõne õpetaja hinnangul on igas klassis ainult mõned üksikud õpilased, kes tunnevad lugemisest rõõmu. Samas toodi välja ka see, et õpilaste huvid ongi niivõrd erinevad ning seetõttu ei peagi kõik noored raamatute lugemist nautima. Kuigi vabal ajal lugemine on iga õpilase enda otsustada, leidub ka neid õpilasi, kes ei pinguta isegi mitte kohustusliku kirjanduse lugemiseks.

Õ6: Raskusi on ikka lugema meelitamisega ja kui vahepeal räägiti, et loevad ainult kokkuvõtte läbi ja tulevad, teevad selle põhjal või vaatavad filmi ära või mingi teatrietenduse, siis mina märkan üha sagedamini ka juba seda, (...) Et isegi kokkuvõtte lugemisest ei ole nad huvitatud enam. Mitte kõik, muidugi on ka neid, kes väga vaimustuvad lugemisest ja tahavad ja loevad ükskõik, mis raamatu läbi, mida sa neile annad.

Suurem osa õpetajatest oli arvamusel, et lugemishuvi on ajaga pigem kahanenud (Õ1, Õ2, Õ4, Õ5 ja Õ6). Mõni leidis, et lugemishuvi on muutunud palju väiksemaks, põhjendades, et varem nägid noored vaeva ning lugesid ka raskemad raamatud läbi, kuid nüüdsel ajal annavad lapsed kergemini alla ja loobuvad keerulisemate raamatute lugemisest ning soovivad lugeda võimalikult õhukesi raamatuid ning selliseid, kus leidub ka pilte. Samas pole ühe õpetaja (Õ3) arvates huvi lugemise vastu langenud, kuna igal ajal on olnud neid, kes lugemisest huvituvad ning ka neid, kes tegeleksid meelsamini mõne muu vaba aja tegevusega.

Samuti rääkisid intervjuueeritud emakeeleõpetajad, milliseid žanre teise kooliastme õpilased lugeda eelistavad. Selgus, et õpilaste huvid on väga erinevad ning seetõttu on neile meeldivate žanrite hulk üsna mitmekesine ning loetakse palju erinevaid liiki raamatuid. Toodi välja näiteks koomiksid ja näidendid, kuna need on lühemad ja seal on lihtsamini arusaadav tekst. Paljudele õpilastele meeldivad ka fantaasiakirjandus, detektiiviromaanid,

kriminaaljutud, põnevikud, seiklusjutud, ulme ja noorsooromaanid. Need just sellepärast, et noortele meeldib see, kui raamatus toimub pidevalt mingi põnev tegevus.

Intervjuu käigus selgus ka, milliseid žanre õpilased lugeda ei soovi. Peaaegu kõik õpetajad tõid üksmeelselt välja luule, kuna seda on raskem mõista ja seda leidub vähem kui proosateoseid ning õpetajad ise ei tegele tundides luulega niivõrd palju. Samuti mainis enamik intervjuueerituid ajaloolisi romaane ning mõne arvates nõuab ajalooromaanide lugemine pidevat õpetaja juuresolekut, et saaks arusaamatud kohad lahti seletada.

Õ4: Nii raske on sellesse Eesti ajaloo mingisse vanasse osasse minna. (...) Kuigi ometi ajaloos on seda õpitud, aga seda on nagu nii raske seostada, et mis need eestlased ikka tegid ja mis need sakslased ikka tegid ja et see ajalooline kirjandus nagu ka väga peale ei lähe.

Noored loevad raamatuid erinevatel eesmärkidel. Enamik õpetajaid leidsid, et siiski on peamine põhjus see, et koolis sunnitakse lugema. Need aga, kes võtavad raamatu kätte ka vabal ajal, loevad näiteks selleks, et ennast välja lülitada, saada elamuse võrra rikkamaks, tutvuda noorte maailmaga ja saada uusi teadmisi.

Õ1: Õpetaja käsib. Ma arvan, et väga vähestel on endal see mingi motivatsioon. Need, kellele meeldib lugeda, no need ilmselt loevadki sellepärast, et nad tahavad oma kujutlustes kuskil teise maailma rännata ja kogeda mingeid asju, mida oma elus võib-olla ei saa.

Õpilaste lugemishuvi, -elistused ning eesmärgid lugemisel on äärmiselt erinevad. Siiski on õpetajate sõnul valdav see, et õpilased ei soovi lugeda neid raamatuid, kus on palju võõraid sõnu, keeruline ja väga pikk tekst ning kus tuleb liiga palju nuputada, et raamatu sisust aru saada. Kui aga teose sündmustik on piisavalt kaasahaarav, siis loetakse meeleldi.

Lugemishuvi mõjutavad tegurid

Kõik õpetajad, kes olid arvamusel, et noorte lugemishuvi on ajaga pigem vähenenud, tõid ühe põhjusena välja selle, et noorte tähelepanu on koondunud nüüd raamatutelt hoopis nutitelefonidele ning nendele tegevustele, mis toimuvad ekraanidel. Tegevused, mida võimaldavad erinevad ekraanid, tunduvad laste jaoks atraktiivsemad. Õpetajate sõnul on lugemine suuremat keskendumist nõudev tegevus ning kui telefon pidevalt kõrval piiksub, siis laps ei saagi süveneda sellesse, mis toimub raamatus. Seega on lastel keeruline leida aega ja kohta lugemiseks. Kuna mõningatest raamatutest on tehtud ka film, siis mõne õpetaja sõnul eelistavad noored vaadata filmi ning jätavad seetõttu raamatu lugemata. Samas leidsid jälle teised õpetajad, et raamatute põhjal tehtud filmide vaatamine tekitab just huvi ning see meelitab nii mõndagi õpilast just raamatut lugema. Lisaks mainiti seda, et ühiskond tervikuna

muutub ajaga ning ka õpilaste vanemate lugemishuvi on juba väiksem ning seetõttu ei ole lapsed lugemisest niivõrd huvitatud.

Õ1: Maailm ongi muutunud. Et ei väärtustata enam lugemist. On muud asjad, on olulisemad, ongi see, mida sa ekraanide vahendusel saad. Siis see, et sa saaksid võimalikult kiiresti võimalikult kompaktse info. Et sa ei peaks süvenema, et ta saaks, ma ei tea, kümne minutiga kätte selle, mis sind parasjagu huvitab.

Intervjuu käigus räägiti ka sellest, kes mõjutavad laste lugemishuvi. Paaril korral toodi välja see, et õpilaste lugemishuvi mõjutavad nende eakaaslased. Seetõttu on oluline, et õpilastel oleks võimalus tundides jutustada nendest raamatutest, mis nad on läbi lugenud.

Õ2: Hästi palju mõjutab ka eakaaslase lugemus. (...) Üks klassiõde ütleb, et oh, seal olid lähedad suhted, et see oli jube vahvalt kirjutatud sellest. Ja siis teine mõtleb ka niimoodi, et hmm, no kui Lisell selle juba läbi luges, no ma peaks ka ikka lugema.

Siiski pidasid emakeeleõpetajad kõige olulisemateks vanemaid, sest nemad on lastele suureks eeskujuks ning kodused väärtushinnangud panevad aluse ka noore huvidele. Kui vanemad ostavad koju raamatuid, siis on lapsed juba väiksest peale raamatutega tuttavad. Kui aga raamatuid pole kodus olnud, siis on ka lastel huvi lugemise vastu väiksem. Mõnede õpetajate hinnangul ostetakse kodudesse järjest vähem raamatuid. Selle põhjuseks võib olla vanemate vähenenud huvi lugemise vastu või hoopis raamatute kallis hind. Nii mõnigi õpetaja (Õ2, Õ4) kirjeldas distantsõppe perioodil tekkinud olukorda, kus raamatukogud olid kinni ning õpetajad palusid lastel lugeda neid raamatuid, mida nad kodust leiavad. Osa õpilasi pöördus õpetaja poole, väites, et neil ei ole kodus mitte ühtegi raamatut. Ka paljud need raamatud, mida õpilased olid kodust leidnud, ei olnud õpetajate arvates teise kooliastme õpilastele lugemiseks sobilikud.

Õ2: Esmased on vanemad ikkagi. Kodu. (...) Esiteks peab olema raamatuid kodus. See ju ka hakanud ära kaduma. Ma muidugi ei arva, et kõigil peaks nüüd olema mingid raamatutoad. Aga no on ju nii, et su laps ei hakka palli mängima, kui ühtegi palli kodus ei ole. Noh, täpselt samamoodi on, et ega see laps ei hakka raamatuid lugema.

Emakeeleõpetajate hinnangul saavad ka õpetajad päris palju noorte lugemishuvi mõjutada, sest kui õpetaja ise näitab välja, et teda lugemine ei huvita, siis ei teki see huvi ka lastel. Kui aga õpetaja suure põnevusega lastele loetud raamatutest räägib, siis see sütitab nii mõneski lapses huvi lugemise vastu. Samas leidis üks õpetaja, et kui õpetaja mõnest raamatust säravate silmadega räägib, tekitab see huvi ainult neis õpilastes, kes juba nagunii vabal ajal lugemisega tegelevad. Mõned õpetajad lisasid, et õpetajal pole siiski lugemishuvi tekitamisel

nii suur roll kui lapsevanemal, kuna nad ei puutu lastega kokku nii palju kui vanemad. Samas sõltub õpetaja mõju suurus laste lugemishuvile ka pedagoogi enda isiksusest.

Õ5: Jõuga kehtestades selle nõude, et sa pead lugema läbi selle raamatu, see pole mingi küsimus, ikka loetakse läbi, kui tahetakse kursusest läbi saada. Aga teine asi on nüüd see, kui palju selle õpetaja väärtushinnangud üleüldse õpilasi mõjutavad ka teistes küsimustes, mitte ainult lugemisküsimuses.

Kuigi paljude õpetajate hinnangul on õpilaste lugemishuvi langenud seetõttu, et nende tähelepanu köidavad rohkem telefonid ja muud digitaalsed seadmed, saavad nii vanemad kui ka õpetajad päris palju ära teha selleks, et õpilasel tekiks huvi lugemise vastu ning kujuneks välja lugemisharjumus. Eelkõige on vajalik see, et nii vanemad kui õpetajad näitaksid lastele eeskuju raamatute väärtustamisel.

Tegevused lugemishuvi tekitamiseks

Kuna kohustuslik kirjandus on intervjueeritud emakeeleõpetajate arvates mitmete õpilaste jaoks ainus põhjus, miks nad raamatuid loevad, siis on väga oluline, et õpetaja teeks esmalt tööd selle nimel, et õpilased naudiksid kohustusliku kirjanduse lugemist ja ka sellele järgnevat tegevusi. Seetõttu tuleb valida õiged tegevused ja ülesanded nii enne kohustusliku kirjanduse lugema hakkamist kui ka sellele järgnevalt raamatuga tegelemisel. Vastasel korral võib õpilane hoopis lugemist vihkama hakata.

Õ2: Kui sa teed selle lugemise vastikuks, vot seda ei tohiks teha kirjandusõpetaja. (...) Anda mingi tähtaeg, siis teha mingi lugemiskontroll, lihtsalt küsida mingi töölehega miski ja siis laduda ühtesid, kahtesid välja, sõimata. (...) Muudkui loobin häid hindeid, märkamata, et tegelikult on need lugemiskokkuvõtted maha kirjutatud. (...) Tegelikult ta loeb ainult neid kokkuvõtteid, et see ei ole ka ju armastus raamatute vastu.

Mitmete õpetajate sõnul aitab noortes lugemishuvi tekitada see, kui õpilased saavad esmalt raamatuga tutvuda. Mõni õpetaja näitab oma õpilastele reklaamklippe nendest filmidest, mis on raamatute põhjal tehtud. Samas arvatakse, et selline meetod tekitab käsitletava raamatu vastu huvi peamiselt ainult nende hulgas, kellele nagunii lugemine juba meeldib. Hästi toimib aga see, kui õpetaja või mõni õpilane reklaamib ehk siis tutvustab raamatut, mille ta on läbi lugenud. Samuti tekitab õpilastes huvi, kui tunnis loetakse raamatust mingit katkendit või kui kirjandusõpikus on tekst sellest raamatust, mida õpetaja plaanib neile lugeda anda.

Õ3: Lühikesed tekstid tegelikult pakuvad ka päris palju rõõmu ja päris palju on lapsed, kes ütlevad, et oh et see on nii põnev, et tahaks teada, mis edasi saab, et ma vist võtan selle

raamatu raamatukogust. (...) See suur raamat tundub võib-olla lapsele, kes ei armasta lugeda, liiga mahukas, siis need väiksed tekstid, kui ta saab nende üle arutleda, siis see pakub rõõmu. Ja siis tõstab seda kindlustunnet ka, et võtta siis see suurem raamat ette.

Õpetajad peavad raamatute lugemisel väga oluliseks ka õpilaste individuaalsuse ja nende huvidega arvestamist. Kuna õpilaste võimed on niivõrd erinevad, siis on üks õpetaja soovitanud teha lastega kompromisse, et mõni õpilane ei peakski tervet raamatut läbi lugema, vaid ainult osa sellest. Lisaks on oluline juba raamatu valimisel arvestada sellega, millised raamatud võiksid õpilastele meeldida, sest kui kohustusliku kirjanduse teose teema õpilast üldse ei kõneta, siis ta ei süvene eriti raamatu tegevustikku ning ta loeb ainult selle eesmärgiga, et arvestus kätte saada. Emakeeleõpetajate (Õ1, Õ3, Õ5, Õ6) sõnul peaks vahepeal andma lastele võimaluse ise otsustada, millise raamatu nad läbi loevad. Kui aga õpilasel on üsna väike lugemiskogemus, siis ta ei pruugi osata valida head raamatut. Seetõttu on väga oluline, et õpetaja oleks valmis ka selles olukorras õpilasi suunama teose valimisel. Seega leiab osa intervjuueeritud õpetajaid, et siiski tuleb õpilastele ette anda mingid kriteeriumid, mille järgi raamatut valida. Üheks võimaluseks on anda õpilastele nimekiri, mille hulgast nad saavad ise sobiva raamatu valida.

Õ4: Siis ongi väga suured käärid, et näiteks 5. klass, et ta valibki endale „Sipsiku“ või „Kunksmoori“ ja ta ise tunneb, et ta on ise valinud ja on teinud sellise hea otsuse, aga siis õpetaja nuriseb, et see on natukene titekas raamat.

Õpetajate hinnangul motiveerib õpilasi lugema see, kui nad teavad, et loetud raamat ei jää sinnapaika, vaid sellega tegeletakse hiljem tundides edasi. Kui nad ei ole raamatut läbi lugenud, siis nad ei saa raamatuga seotud tegevusi kaasa teha. Mitmed raamatuga seotud tegevused on aga nende jaoks huvitavad, näiteks näidendi ja kuuldemängu tegemine, teemamapi koostamine, plakatite, joonistuste ja koomiksiste tegemine. Õpilastele pakub huvi ka selline ülesanne, kui nad peavad kodust kaasa võtma mingi asja, mis on loetud raamatuga seotud, ning teistele põhjendama, miks ta just selle asja kaasa võttis. Samuti aitab õpilasi motiveerida see, kui tegevused, mida loetud teose põhjal tundides tehakse, on igapäevaeluga seotud. Raamatute lugemise juurde kuulub ka tavaliselt lugemispäeviku täitmine. Traditsioonilise lugemispäeviku asemel on üks emakeeleõpetaja pakkunud välja hoopis blogi pidamise, kuna see köidab õpilasi rohkem. Lisaks praktilistele tegevustele on õpetajate sõnul olulised ka vestlused, kuna tihti peale saavad lapsed alles arutelu käigus raamatu sisust aru. Tuleks ka arutada nende sõnade tähenduste üle, mis olid raamatus, kuid mille tähendust lapsed ei tea.

Õ3: Mõni laps ütleb, et ta sai alles selle arutelu käigus aru, et talle see raamat meeldis. Et arvata vasti need kohad, millest ta üle luges või mida ta väga täpselt siis ei mõistnud, et saavad selle arutelu käigus selgeks.

Selleks, et õpilased saaksid juba lugemise ajal raamatu sisust ja kõikidest sõnadest aru, on hea võimalus tegeleda hoopis tunnis raamatute lugemisega, kuna siis on õpilastel võimalik õpetajalt küsimusi esitada ning koos saadakse ka jupikaupa loetu sisu üle arutleda. On õpetajaid, kes jätavadki vahepeal kirjandusõpiku täitsa kõrvale ning selle asemel loevad kõik õpilased mõne kirjandustunni ajal raamatut.

Õ1: See on hästi hea moodus ka, et vähemalt midagigi õpilane loeks. Et kui ta isegi kodus ei loe, siis ta tuleb tundi ja ta ikkagi mingil määral saab osa sellest, kas või niimoodigi.

Õpetajate sõnul tekitab õpilastes huvi lugemise vastu ka see, kui korraldatakse mitmesuguseid raamatutega seotud üritusi ja õppekäike. Emakeeleõpetajad pakkusid välja, et võiks korraldada näiteks raamatulaatasid, käia õppekäigul raamatukogudes ja raamatupoodides ning hästi mõjub ka see, kui kutsuda mõni kirjanik kooli rääkima oma raamatutest ning nende kirjutamisest. Õpilasi motiveerivad veel ka erinevad võistlused. Üks õpetaja tõi näiteks, et nende koolis toimus võistlus, kus terve kool luges septembrist oktoobrini Roald Dahli raamatuid. Iga õpilane andis teada, mitu lehekülge ta lugeda jõudis ning kõige usinamaid lugejaid premeeriti auhindadega. Samuti toimub ka raamatukogudes mitmeid konkursse, kus on võimalik võita auhinda, seega soovivad emakeeleõpetajad lugemishuvi tõstmiseks neid konkursse lastele reklaamida.

Õpetajatel on lugemishuvi tekitamiseks mitmeid võimalusi, kuid alati kõik tegevused ja meetodid iga klassi peal ei toimi. Ka need õpetajad, kellel on juba tööstaaži rohkem, leiavad, et iga aasta tuleb jälle läbi mõelda ja katsetada, et teada saada, mis õpilasi lugema motiveerib. Samuti leiavad õpetajad, et kõigis õpilastes ei saagi lugemishuvi tekitada ning seda pole isegi vaja, sest õpilaste huvid ongi erinevad. Kui tundides aktiivselt lugemisega tegeleda, siis on lootust, et nii mõnelgi õpilasel kujuneb lugemine harjumuseks ning ka need, kes vabatahtlikult ei loe, saavad vähemasti tundides sellega tegeleda.

Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärk oli välja selgitada emakeeleõpetajate hinnangud teise kooliastme õpilaste lugemishuvile, seda mõjutavad tegurid ning lugemishuvi soodustavad tegevused. Eesmärgist lähtuvalt püstitati kolm uurimisküsimust, mis võeti aluseks ka intervjuu küsimuste koostamisel.

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada saada, milline on teise kooliastme õpilaste lugemishuvi emakeeleõpetajate hinnangul. Selgus, et pigem peetakse lugemishuvi madalaks ning enamasti loevad õpilased raamatuid ainult siis, kui õpetaja käsib. Siiski on õpilased erinevad ja seetõttu on ka koolide lõikes erinevusi. Enamasti leidub igas klassis vähemasti mõni õpilane, kes loeb ka vabal ajal raamatuid. Samas olid peaaegu kõik õpetajad arvamusel, et õpilaste lugemishuvi on ajaga pigem langenud. Ka Puksand (2012) on kirjutanud, et õpetajate hinnangul on õpilaste lugemishuvi madal, kuid samas on Eestis olukord parem kui paljudes teistes riikides (Tire *et al.*, 2019). Seega võib öelda, et noorte lugemishuvi on küll pisut madalavõitu, kuid sellegipoolest leidub õpilasi, kes lugemisest huvituvad. Samuti ei saa ka eeldada, et kõigil õpilastel tekiks huvi lugemise vastu, sest õpilaste võimed, iseloom ja huvid ongi erinevad.

Emakeeleõpetajate sõnul eelistavad noored lugeda selliseid raamatuid, kus toimub midagi põnevat, nende hulka kuuluvad näiteks noorsooraamatud, seiklusromaanid, põnevikud ja ulmekirjandus. Samad žanrid töid välja ka Hurst jt (2017). Vähem huvituvad noored luulest ja ajaloolistest jutustustest, leidsid intervjueeritud õpetajad. Nii luule kui ajaloolised jutustused on ka Hurst jt (2017) liigitanud vähem loetavate žanrite hulka. Kuna intervjueeritud õpetajate sõnul on luule ja ajaloolised jutustused raskemini mõistetavad, võib öelda, et noortel on huvi pigem selliste teoste vastu, kus sündmustik on lihtsasti arusaadav. Üks intervjueeritud õpetaja mainis, et praeguse digiajastu tõttu soovivad inimesed kogu info kiiresti kätte saada. See võib olla üks põhjus, miks ei soovita süveneda raamatutesse, kus tekstist arusaamine võtab rohkem aega ning nõuab suuremat pingutust.

Teise uurimisküsimusega sooviti leida, millised tegurid mõjutavad noorte lugemishuvi. Peaaegu kõik intervjueeritavad töid välja, et aina enam haaravad õpilaste huvi digiseadmed ning seetõttu ei ole neil enam aega ega tahtmist raamatuid lugeda. See on kooskõlas mitmete varasemalt tehtud uuringutega (Merga, 2014; Roni & Merga, 2017; Scholes *et al.*, 2021). Enamasti leidsid aga intervjueeritavad, et just mitmed inimesed noorte elus mõjutavad nende lugemishuvi. Nii käesoleva magistritöö raames tehtud uuringust kui ka varasemalt tehtud mitmetest uuringutest selgus, et nii vanemate rolli (Pfof *et al.*, 2016) kui ka õpetaja rolli (Brinda, 2015; Gunobgunob-Mirasol, 2020) peetakse laste lugemishuvi kujunemisel väga tähtsaks. Üheks põhjuseks on see, et vanemad ja õpetajad on lastele eeskujuks. Seega on noore lugemishuvi kujunemisel oluline, et lapsevanemad ja õpetajad väärtustaksid lugemist. Kui vanem või õpetaja lugemisest ei hooli, ei teki suure tõenäosusega lugemishuvi ka lapsel. Van Bergen jt (2018) ning mitmed intervjueeritud õpetajad olid arvamisel, et oluline on ka see, et lapsel oleks kodus raamatuid. Paraku muutub

emakeeleõpetajate sõnul raamatute hulk kodus aina väiksemaks ning see võib põhjustada noorte madalat lugemishuvi. Lisaks õpetajatele ja vanematele tõid mõned intervjuueeritavad välja, et ka eakaaslastest sõltub noorte lugemishuvi. Samal arvamusel olid ka Klauda ja Wigfield (2011), Merga (2014), Srikanth jt (2014). Seega on oluline, et noore ümber oleksid teda julgustavad ja toetavad inimesed (Merga, 2014).

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti teada saada, milliseid tegevusi kasutavad emakeeleõpetajad selleks, et tekitada huvi lugemise vastu teise kooliastme õpilaste seas. Ühe võimalusena tõid intervjuueeritud õpetajad välja valikuvabaduse andmise raamatute lugemisel ning seda peab oluliseks ka Ciampa (2016). Kuna õpilased naudivad lugemist siis, kui selle raamatu teema neid huvitab (Brinda, 2015), ning kuna õpilaste huvid on niivõrd erinevad, siis tuleb kasuks see, kui nad saavad vahepeal ise otsustada, mida nad lugeda soovivad. Kuigi kõik koolis loetavad raamatud ei saa igale õpilasele meele järele olla, saab siiski korraldada nii, et vähemasti mõnikord saavad õpilased ise valida raamatu, mida nad lugeda tahavad. Mõne õpetaja sõnul võib aga õpilastel probleeme tekkida raamatu valimisega ning nii Toppingi (2015) kui ka intervjuueeritud emakeeleõpetajate arvates võidakse võtta lugemiseks liiga lihtsad raamatud. Siiski saavad õpetajad vajadusel õpilasi suunata raamatute valimisel ning õpetada neile, mille põhjal raamatuid valida. Kui õpilased oskavad valida sobivaid raamatuid lugemiseks, siis soovivad nad palju suurema tõenäosusega ka oma vabal ajal lugeda, sest siis pole ohtu, et suurem osa raamatutest, mida nad lugema hakkavad, neile ei meeldigi (Merga, 2014).

Lisaks valikuvabaduse andmisele pidasid emakeeleõpetajad oluliseks tunnis lugemist. Ka Brinda (2015) on leidnud sama, kuna tunnis lugemise puhul on võimalik üheskoos arutleda selle üle, kui midagi jääb arusaamatuks. Samuti saab vajadusel küsida, kui mõne sõna tähendust ei tea. Kuna intervjuueeritud õpetajate hinnangul on keeruline tekst üks põhjus, miks noored mõnda raamatut lugeda ei soovi, siis on tunni ajal lugemine hea võimalus antud probleem lahendada sellega, et üheskoos arutletakse loetu üle. Kuna mitme õpetaja arvates vähendab õpilaste lugemishuvi lugemiskontrollide tegemine, siis klassis lugemise puhul puudub otsene vajadus lugemiskontrolle teha, kuna üheskoos lugemise ja arutlemise käigus saab nagunii selgeks, kes on raamatut mõttega lugenud loetut mõistnud.

Enne raamatu lugemist tuleks emakeeleõpetajate sõnul raamatutega tutvuda. Selleks pakuti välja näiteks teose põhjal tehtud videoklippide vaatamine ja tekstikatkendite lugemine. Ka Brinda (2015) sõnul on oluline anda noortele aega raamatuga tutvumiseks, kuna see soodustab lugemishuvi teket. Tulemustest selgus, et oluline on ka pärast raamatu lugemist teosega edasi tegeleda. Sobivad tegevused oleksid näiteks näidendi ja kuuldemängu tegemine,

teemamapi koostamine, plakatite, joonistuste ja koomiksiste tegemine ning kõikvõimalikud ülesanded ja tegevused, mis seostuvad igapäevase eluga. Ka Põhikooli riiklikus õppekavas (2011) on kirjas, et õpitavat tuleb seostada igapäevase eluga ning õpilane peaks olema õppeprotsessis aktiivne osaleja. Intervjueeritud õpetajate poolt mainitud ürituste korraldamised, õppekäigud ning mitmesugused võistlused võimaldavad õpilastel samuti õppeprotsessis aktiivselt osaleda ning mõista õpitava seost igapäevaeluga. Aktiivne õppetöös osalemine tekitab enamasti õpilastes positiivse elamuse ning seetõttu on suurem tõenäosus, et neil tekib huvi ka ise vabal ajal raamatut lugeda.

Käesoleva magistritöö praktiliseks väärtuseks on see, et emakeeleõpetajatel on võimalus saada uusi ideid, kuidas lugemine teise kooliastme õpilaste jaoks põnevamaks muuta. Lisaks sellele saavad nad teada, millised tegurid võivad noorte lugemishuvi mõjutada. Magistritööst võib kasu olla ka lapsevanematel, kes soovivad oma last rohkem lugema suunata. Samuti saab ka käesoleva töö oma edaspidises töös õpilastega kasutada nii kirjandusest loetud kui ka intervjuude käigus kogutud infot selle kohta, mis motiveeriks noori rohkem lugema.

Töö tugevuseks võib lugeda seda, et intervjuus osalejad olid erineva töökogemusega ning mitte keegi neist ei tööta samas koolis. See võimaldas näha erineva taustaga õpetajate vaatenurki. Töö üheks piiranguks on aga see, et intervjueeritute arv oli suhteliselt väike ning seetõttu ei ole tulemused üldistatavad kõikidele emakeeleõpetajatele Eestis. Samuti pole teada iga tegevuse puhul, kuivõrd see erinevate õpetajate, klasside ning õpilaste puhul toimib. Seega ei saa ka käesoleva töö põhjal teha laialdasemaid üldistusi. Seetõttu võiks edasistes uuringutes keskenduda näiteks mõne konkreetse meetodi tõhususe uurimisele. Samuti võiks edaspidi kaasata uuringusse rohkem õpetajaid, et leida veelgi rohkem tegevusi lugemishuvi tekitamiseks ning et tulemuste põhjal oleks võimalik teha üldistusi suuremale inimgrupile.

Tänuõnad

Soovin tänada oma lõputöö juhendajaid Ilona Võiki ja Tiia Krassi, kelle soovitude ja toetuse tulemusel käesolev töö valmis. Avaldan tänu ka emakeeleõpetajatele, kes olid valmis magistritöö uuringus osalema. Soovin tänada ka oma sõpru ja lähedasi, kes mind julgustasid ning vajadusel mulle nõu andsid.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Janika Talvar

/allkirjastatud digitaalselt/

19.05.2021

Kasutatud kirjandus

- Andreassen, R., & Bråten, I. (2011). Implementation and effects of explicit reading comprehension instruction in fifth-grade classrooms. *Learning and Instruction*, 21(4), 520-537.
- Berntsson, L. T., & Ringsberg, K. C. (2014). Health and relationships with leisure time activities in Swedish children aged 2-17 years. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 28(3), 552-563.
- Best, J. (2020). To Teach and Delight: The Varieties of Learning From Fiction. *Review of General Psychology*, 25(1), 27-43.
- Biyik, M. A., Erdogan, T., & Yildiz, M. (2017). The Examining Reading Motivation of Primary Students in the Terms of Some Variables. *International Journal of Progressive Education*, 13(3), 31-49.
- Brinda, W. (2015). A „Ladder to Literacy“ Engages Reluctant Readers. *Middle School Journal*, 43(2), 8-17.
- Chu, L., Li, P-H., & Yu, M-N. (2020). The longitudinal effect of children's self-regulated learning on reading habits and well-being. *International Journal of Educational Research*, 104.
- Ciampa, K. (2016). Motivating Grade 1 Children to Read: Exploring the Role of Choice, Curiosity, and Challenge in Mobile Ebooks. *Reading Psychology*, 37(5), 665-705.
- Clark, C., & Teravainen, A. (2017). Celebrating Reading for Enjoyment: Findings from our Annual Literacy Survey 2016. *National Literacy Trust research report*.
- Delgado, P., & Salmeron, L. (2021). The inattentive on-screen reading: Reading medium affects attention and reading comprehension under time pressure. *Learning and Instruction*, 71.
- Dylman, A. S., Blomqvist, E., & Champoux-Larsson, M.-F. (2020). Reading habits and emotional vocabulary in adolescents. *Educational Psychology*, 40(6), 681-694.
- Farinosi, M., Lim, C., & Roll, J. (2016). Book or screen, pen or keyboard? A cross-cultural sociological analysis of writing and reading habits basing on Germany, Italy and the UK. *Telematics and Informatics*, 33(2), 410-421.
- Fletcher, J., & Nicholas, K. (2016). Reading for 11–13-year-old students in the digital age: New Zealand case studies. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 46(1), 37-48.

- Gunobgunob-Mirasol, R. (2020). A Survey of Grade 5 and 6 Pupils' Attitudes Toward Reading. *Reading Psychology*, 41(3), 229-239.
- Halamish, V., & Elbaz, E. (2020). Children's reading comprehension and metacomprehension on screen versus on paper. *Computers & Education*, 145.
- Hurst, S., Marsh, D., Brown, D., & Forbes, S. (2017). Cats, Comics, and Knausgard: Promoting Student Reading at a U.K. Academic Library with a Leisure Reading Collection. *New Review of Academic Librarianship*, 23(4), 442-452.
- Ilves, S. T., Parsons, S. A., Parsons, A. W., Robertson, D. A., Daoud, N., Young, C., & Polk, L. (2020). Elementary Students' Motivation to Read and Genre Preferences. *Reading Psychology*, 41(7), 660-679.
- Jang, B. G., & Ryoo, J. H. (2018). Multiple dimensions of adolescents' reading attitudes and their relationship with reading comprehension. *Reading and Writing*, 32, 1769-1793.
- Jensen, J. D., Martins, N., Weaver, J., & Ratcliff, C. (2016). Educational TV Consumption and Children's Interest in Leisure Reading and Writing: A Test of the Validated Curriculum Hypothesis. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 60(2), 213-230.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. K. Rootalu, (Toim). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Kasutatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kitsing, M., Täht, K., & Kukemelk, H. (2015). Kooli mikrokliima: õpetajate toetav käitumine ja õpilaste tulemuslikkus. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 3(1), 127-147.
- Klauda, S. L., & Wigfield, A. (2011). Relations of Perceived Parent and Friend Support for Recreational Reading With Children's Reading Motivations. *Journal of Literacy Research*, 44(1), 3-44.
- Kong, Y., Seo, Y. S., & Zhai, L. (2018). Comparison of reading performance on screen and on paper: A meta-analysis. *Computers & Education*, 123, 138-149.
- Koopman, E. M. (2016). Effects of „Literariness“ on Emotions and on Empathy and Reflection After Reading. *Psychology of Aesthetics Creativity and the Arts*, 10(1), 82-98.
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Sulesepp.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Intervjuu*. K. Rootalu, (Toim). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>
- Lugemisoskus. PISA 2009 raamdokument (2009). Tallinn: REKK.

- Ma, L., Luo, H., & Xiao, L. (2021). Perceived teacher support, self-concept, enjoyment and achievement in reading: A multilevel mediation model based on PISA 2018. *Learning and Individual Differences*, 85.
- Mak, H. W., & Fanocurt, D. (2020). Longitudinal associations between reading for pleasure and child maladjustment: Results from a propensity score matching analysis. *Social Science and Medicine*, 253.
- Mar, R. A., & Rain, M. (2015). Narrative Fiction and Expository Nonfiction Differentially Predict Verbal Ability. *Scientific Studies of Reading*, 19(6), 419-433.
- Martin-Chang, S., Kozak, S., Levesque, K. C., Calarco, N., & Mar, R. A. (2021). What's your pleasure? exploring the predictors of leisure reading for fiction and nonfiction. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*.
- Medford, E., & McGeown, S. P. (2012). The influence of personality characteristics on children's intrinsic reading motivation. *Learning and Individual Preferences*, 22(6), 786-791.
- Merga, M. K. (2014). What would make them read more? Insights from Western Australian adolescents. *Asia Pacific Journal of Education*, 36(3), 409-424.
- Monteiro, V. (2013). Promoting Reading Motivation by Reading Together. *Reading Psychology*, 34(4), 301-335.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2017). *PIRLS 2016 International Results in Reading*. Külastatud aadressil <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/pirls/summary/>
- Pfost, M., Schiefer, I. M., & Artelt, C. (2016). Intergenerational continuity in attitudes toward reading and reading behavior. *Learning and Individual Differences*, 51, 179-188.
- Puksand, H. (2012). Eesti kooliõpilaste lugemisharjumused. *Keel ja kirjandus*, 11, 824-835. Külastatud aadressil <https://www.digar.ee/viewer/et/nlib-digar:114728/141984/page/1>
- Puksand, H. (2014). *Teismeliste lugemisoskuse mõjutegurid*. Doktoritöö. Tallinn: VALI trükikoda.
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I 2014*, 20. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020>
- Reedy, A., & de Carvalho, R. (2021). Children's perspectives on reading, agency and their environment: what can we learn about reading for pleasure from an East London primary school? *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 49(2), 134-147.

- Rogiers, A., van Keer, H., & Merchie, E. (2020). The profile of the skilled reader: An investigation into the role of reading enjoyment and student characteristics. *International Journal of Educational Research*, 99.
- Roni, S. M., & Merga, M. K. (2017). The Influence of Device Access and Gender on Children's Reading Frequency. *Public Library Quarterly*, 36(4), 334-348.
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. K. Rootalu, (Toim). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Kasutatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Scholes, L., Spina, N., & Comber, B. (2021). Disrupting the „boys don't read“ discourse: Primary school boys who love reading fiction. *British Educational Research Journal*, 47(1), 163-180.
- Smith, J. K., Smith, L. F., Gilmore, A., & Jameson, M. (2012). *Learning and Individual Differences*, 22(2), 202-206.
- Soodla, P., & Kikas, E. (2014). Lugemisoskuse ja -motivatsiooni seosed õpetajate kasvatusstiilidega esimeses klassis. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 2(1), 67-95.
- Soone, T. (2015). Otse naelapea pihta. *Raamatukogu*, 1. Külastatud aadressil <https://www.digar.ee/arhiiv/nlib-digar:244427>
- Srikanth, S., Petrie, T. A., Greenleaf, C., & Martin, S. B. (2014). The Relationship of Physical Fitness, Self-Beliefs, and Social Support to the Academic Performance of Middle School Boys and Girls. *Journal of Early Adolescence*, 35(3), 353-377.
- Støle, H., Managen, A., & Schwippert, K. (2020). Assessing children's reading comprehension on paper and screen: A mode-effect study. *Computers & Education*, 151.
- Sullivan, A., & Brown, M. (2015). Reading for pleasure and progress in vocabulary and mathematics. *British Educational Research Journal*, 41(6), 971-991.
- Taylor, A. W., Winefield, H., Kettler, L., Roberts, R., & Gill, T. K. (2011). A Population Study of 5 to 15 Year Olds: Full Time Maternal Employment not Associated with High BMI. The Importance of Screen-Based Activity, Reading for Pleasure and Sleep Duration in Children's BMI. *Maternal & Child Health Journal*, 16, 587-599.
- Tire, G., Puksand, H., Lepmann, T., Henno, I., Lindemann, K., Täht, K., Lorenz, B., & Silm, G. (2019). *Suurim rahvusvaheline õpilaste õpitulemuslikkuse uuring PISA 2018*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/pisa_2018-19_raportweb.pdf
- Toomela, A., Soodla, P., & Mädamürk, K. (2018). *Lugemis- ja matemaatika-pädevuse kontseptsioonid*. Tallinn: Tallinna Ülikool.

- Topping, K. J. (2015). Fiction and Non-Fiction Reading and Comprehension in Preferred Books. *Reading Psychology*, 36(4), 350-387.
- Torppa, M., Niemi, P., Vasalampi, K., Lerkkanen, M.-K., Tolvanen, A., & Poikkeus, A.-M. (2019). Leisure Reading (But Not Any Kind) and Reading Comprehension Support Each Other—A Longitudinal Study Across Grades 1 and 9. *Child Development*, 91(3), 876-900.
- Unrau, N., Ragusa, G., & Bowers, E. (2015). Teachers focus on motivation for reading: „It’s all about knowing the relationship“. *Reading Psychology*, 36, 105-144.
- Van Bergen, E., Snowling, M. J., de Zeeuw, E. L., Van Beijsterveldt, C. E. M., Dolan, C. V., & Boomsma, D. I. (2018). Why do children read more? The influence of reading ability on voluntary reading practices. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59(11), 1205-1214.
- Van Rijk, Y., de Mey, L., de Haan, D., van Oers, B., & Volman, M. (2016). Reading for meaning: the effects of Developmental Education on motivation and achievement in reading informative texts in primary school. *Research Papers in Education*, 32(3), 333-352.
- Whitten, C., Labby, S., & Sullivan, S. L. (2016). The Impact of Pleasure Reading on Academic Success. *The Journal of Multidisciplinary Graduate Research*, 2, 48-64.
- Wollscheid, S. (2014). The impact of the leisure reading behaviours of both parents on children's reading behaviour: Investigating differences between sons and daughters. *Poetics*, 45, 36-54.
- Wu, L., Valcke, M., & van Keer, H. (2021). Supporting struggling readers at secondary school: an intervention of reading strategy instruction. *Reading and Writing*.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool.

Lisad

Lisa 1

Intervjuu kava

Teema:

Lugemishuvi tekitamise võimalused teise kooliastme õpilaste seas emakeeleõpetajate hinnangul

Uurimisküsimused:

1. Milline on teise kooliastme õpilaste lugemishuvi emakeeleõpetajate hinnangul?
2. Mis mõjutab õpilaste lugemishuvi teise kooliastme emakeeleõpetajate hinnangul?
3. Milliseid tegevusi kasutavad emakeeleõpetajad selleks, et tekitada lugemishuvi teise kooliastme õpilaste seas?

Kava:

Sissejuhatavad küsimused:

- Kas soovite enne intervjuud minult midagi uurimuse kohta küsida?
- Kui kaua olete emakeeleõpetajana töötanud?
- Milline on teie enda lugemishuvi? Kuidas mõjutab see õpilaste lugemishuvi?

Põhiosa:

1. Milline on teise kooliastme õpilaste lugemishuvi emakeeleõpetajate hinnangul?
 - Kui suur on teie hinnangul teise kooliastme õpilaste lugemishuvi? Kui tihti loevad noored vabatahtlikult raamatut?
 - Kas õpilaste lugemishuvi on teie arvates viimase 10 aasta jooksul muutunud? Mis võib olla selle põhjuseks?
 - Milliseid žanre õpilased kõige meelsamini loevad? Miks?
 - Milliseid žanre õpilased ei soovi lugeda? Miks?
 - Kuidas mõjutab lugemine noore inimese elu?

2. Mis mõjutab õpilaste lugemishuvi teise kooliastme emakeeleõpetajate hinnangul?
 - Mis eesmärkidel teie hinnangul teise kooliastme õpilased raamatuid loevad? Mis põhjusel mõned õpilased ei loe raamatuid?
 - Mis mõjutab teie arvates teise kooliastme õpilaste lugemishuvi? Kuidas?
 - Kes saavad noore lugemishuvi mõjutada? Mil moel?
 - Kui suur roll on emakeeleõpetajal noores lugemishuvi tekitamisel? Milles see seisneb?

3. Milliseid tegevusi kasutavad emakeeleõpetajad selleks, et tekitada lugemishuvi teise kooliastme õpilaste seas?
 - Mida olete teie õpetajana teinud selleks, et tekitada lugemishuvi teise kooliastme õpilaste seas?
 - Millised meetodid on kõige paremini toiminud?
 - Millised meetodid pigem ei toimi?
 - Mis põhjusel teatud meetodid toimivad ja teised mitte?
 - Millistest lugemishuvi tekitavatest meetoditest olete veel kuulnud?
 - Milliseid meetodeid sooviksite veel edaspidi katsetada? Milliseid mitte? Miks?

Lõpetamine:

- Mida sooviksite veel lisada selle teemaga seoses, mille kohta ma ei küsinud?
- Kui mul tekivad lisaküsimused, kas ma saan teiega veel ühendust võtta?

Lisa 2

Väljavõte transkriptsioonist

Õ5: Ma ei oska seda öelda, ma arvan niimoodi, et see sõltub sellest, kui palju üleüldse on selle õpetaja isiksus õpilase jaoks tõsiseltvõetav ja järgimist väärt. Et noh, on võib-olla mõned õpetajad, ma arvan, et see on selline tundlik teema ühest küljest, aga teisest küljest noh, ütleme tõepoolest jõuga kehtestades selle nõude, et sa pead lugema läbi selle raamatu, see pole mingi küsimus, ikka loetakse läbi, kui tahetakse kursusest läbi saada. Aga teine asi on nüüd see, kui palju selle õpetaja väärtushinnangud üleüldse õpilasi mõjutavad ka teistes küsimustes, mitte ainult lugemisküsimuses. Et vot see ongi nüüd see, et kuivõrd see autoriteet ja kuivõrd see õpetaja ikkagi suudab nagu luua laste jaoks sellist, noh kuivõrd usutav ta on laste jaoks.

Intervjuuerija: Mis veel saab õpilaste lugemishuvi mõjutada? Peale vanemate ja õpetajate ja...?

Õ5: No näiteks ikkagi selliste võimaluste tutvustamine õpilastele, ma arvan, et ikkagi tutvustada neile raamatukogusid. Tutvustada neile juba näiteks seal algklassi eas ikkagi neid lugemiskoera selliseid õhtuid ja selliseid vabalt ligipääsetavaid üritusi, mida ka korraldatakse, linna poolt. No ja miks mitte ka näiteks kooliüritus, mingite raamatulaatade korraldamine näiteks, et noh, et ütleme kasvõi selline oma raamatute müümine ja siis on noh, sihukene raamatute, ma ei tea, kas päris oksjon, aga noh, mingi selline lõbus üritus näiteks teha ühel päeval, kus siis igaüks toob kooli näiteks oma kümme mingisugust seisma jäänud raamatut, mida ta siis võiks teistele väikse raha eest maha müüa näiteks.

Intervjuuerija: Milliseid meetodeid oled sa ise emakeeleõpetajana kasutanud selleks, et lugemishuvi tekitada?

Õ5: No mina olen oma lühikese staaži jooksul vaadanud ikka Youtube'i selles mõttes, et ma olen võtnud filmidest treilereid, mida on siis pandud filmi, raamatut, raamatuid, mida on pandud filmi, eks ole, olen neid tutvustanud, olen neid teemasid neile näidanud. Isegi Kreutzwaldi ma tutvustasin neile filmi kaudu, eks ole, noh, selles mõttes, et „Kalevipoega“ rääkisime esimesena asjana ikkagi näitasin filmi neile, „Suurt Tõllu“ näitasin. Seejärel ma näitasin neile raamatuid, näitasin neile siis neid noh jah-ühesõnaga paber kandjal asju ja. Ma arvan, et Lutsu puhul samamoodi, et esimene asi nad vaatavad filmi ära ja siis suunan ma nad

Lisa 3

Näidis transkriptsiooni kodeerimisest

The screenshot displays a qualitative data analysis software interface with three main panels:

- Documents Panel (Left):** Lists documents including 'Õ6' (228 paragraphs) and 'Sets'. A sub-panel shows a list of codes with their frequencies: Ekraanide tagajärg (10), Eakaaslaste mõju (2), Raamatute hulk kodus (7), Žanrid, mis meeldivad (16), Žanrid, mis ei meeldi (5), Jäetakse ka kokkuvõtte... (2), Madal lugemishuvi (7), Alati on neid, kes soovi... (4), Õpetaja rolli suurus (9), and Klasside lugemine (6).
- Document Browser Panel (Top Right):** Shows 'Document Browser: Õ6 (52 Paragraphs)' with a search bar and various tool icons.
- Main Text Area (Right):** Displays the transcription of document 'Õ6' with paragraph numbers 8 through 12. Paragraph 8 discusses the role of the teacher. Paragraph 9 asks about the reading interest of students. Paragraph 10 discusses the impact of the book collection. Paragraph 11 asks about the change in student reading interest over the last ten years. Paragraph 12 discusses the change in the number of books read.

The text in the main area is as follows:

8 I: Kindlasti mõjutab, sest et kui ma väljendan justkui end nii, et mul ei oleks huvi, siis ei teki neil seda mitte mingil juhul. Nii et ma arvan, et mõjutab väga oluliselt.

9 M: Kui suur on teise kooliastme õpilaste lugemishuvi? Et kui tihti nad näiteks loevad raamatuid?

10 I: Üldiselt ikka ei ole väga suur huvi, et raskusi on ikka lugema meelitamisega ja-ja kui vahepeal räägiti, et ah, loevad ainult kokkuvõtte läbi ja tulevad, teevad selle põhjal või vaatavad filmi ära või mingi teatrietenduse, siis mina märkan üha sagedamini ka juba seda, et ka seda enam ei tehta. Et lihtsalt jätavadki ühe ja tuleb leida mingisugused muud variandid, et kuidas kirjanduse hinne kätte saada. Et kas ainult mingisuguste tekstikatkete põhjal siis, et ei pea tervikteost lugema või-või mingisugused sellised variandid, aga et-et isegi kokkuvõtte lugemisest ei ole nad huvitatud enam. Mitte kõik, muidugi on ka neid, kes noh, väga vaimustuvad lugemisest ja tahavad ja loevad ükskõik, mis raamatu läbi, mida sa neile annad. Et alati on ju ka neid olemas, aga pigem kipub ikkagi minema nüüd nii, et-et ei eelistata lugemist.

11 M: Kas õpilaste lugemishuvi on kuidagi viimase kümne aasta jooksul näiteks muutunud ka? Et sa võib-olla päris kümmet aastat, ei oska öelda, aga...

12 I: Aga isegi see kuus aastat, mis ma olen olnud, et kindlasti on muutunud, et palju väiksemaks jäänud. Oluliselt väiksemaks jah.

Lihlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Janika Talvar,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) minu loodud teose „Lugemishuvi tekitamise võimalused teise kooliastme õpilaste seas emakeeleõpetajate hinnangul“ mille juhendajad on Ilona Võik ja Tiia Krass, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Janika Talvar

19.05.2021